

مبلة علمية مورية معكمة تحالم قخايا التجديد والإبماع في التممية البشرية

المجلد الثامن

العد (۲٤)

- _
- د.سلامة عبد العظيم حسن د.محمد عبد الرازق إبراهيم
 - د. خلف محمد البحيري
 - د. عبد الله عبد الرحمن الكندري

يتاير ۲۰۰۲

- د. حنان إسماعيل أحمد
- د.نجدة إبراهيم على سليمان
 - د سامیة محمد عوض

- معايير اعتماد المعلم والتوجمات العالمية .
- اللاتجاهات العديثة في بحوث تكلفة التعليم
 - كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدانية
- إدارة بينات الدمج في التدخل المبكر للأطفال المعوقين
- تقويم البرنامج التدريبي لمديرات ومساعدات مدارس التعليم العام

مراجمات کتب:

- تعليم بلا اهداف
- د. عبد الراضي إبراهيم محمد

مؤتمرات وندوات

- الاتجاهات السائدة في البحث التربوي
- الجودة النوعية للتعليم العالى والبحث العلمى في الوطن العربي

Taken Links

موسوعة التربية والمستقبل المسلوب دلفي: المكام الخبراء، وخبرة المكماء دبضيناء الدين زاهر

استشرافات – مر اجعات كتب - ندوات وموتمرات – من رواد التربية – قضية للمنافشة -تجارب تربوية – موسوعة التربية والمستقبل – اصدارات جديدة

هيئة المستشارين

د.أحمد شوقى

أستاذ الوراثة ومسئول العلاقات الخارجية بالمجلس الأعلى للجامعات.

أستاذ الهنسة، وسأور مصر في اليونسكو.

د.معمد بن أحمد الرشيد

أستاذ التربية، ووزير المعارف بالمملكة العربية السعودية.

الأستاذ السيد يسين د.محمد سرف الدين فهمي أستاذ علم الاجتماع والأمين الأميق لمنتدى للفكر العربي أستاذ التربية، وعميد كلية تربية الأزهن الأسبق. د.محمود قمير دجابر عبد المبيد جابر أستاذ أصول التربية، جامعة قطر أستاذ علم النفس ، ونانب رئيس جامعة قطر د حامد زهران د محمود الثاقلة أستاذ الصحة النفسية وعميد تربية عين شمس الأسبق. أستاذ المناهج، ومدير مركز تطوير التطوم الجامعي دسعيد إسماعيل على جامعة عين شمس أستاذ أصول التربية بهلمعة عين شمس. د مصری حتورة أسئاذ علم النفس، وعميد أداب المنيا الأسبق. دسعيد المليص د مصطفی حجازی أستاذ التربية ورئيس مكتب التربية العربي لدول الفليج. أستاذ علم النفس، بجامعات البحرين ولبنان. دخاهر عد الرازق دعمتوح الصنقى أستاذ السياسات التربوية جامعة باللو بالولايات المتحدة. د، على تصار أستاذ التربية، ونائب رئيس جامعة الأزهر. أستاذُ التنطيط، والمستشار الدولي في الدراسات المستقبلية. دعهتى غنايم أستاذ القصاديات التعليم، ووكيل تربية المنصورة. د.عيد الله بن على المصين أستاذ التربية، ووكيل الرئيس العام لكليات البنات السعودية. دخمال استثدر د.عد العزيز السنبل أستاذ تكنولوجها النطيم، جامعة الإسكندرية. أستاذ تعليم الكبار ، وناتب مدير المنظمة العربية للتربية دكمال شعير وأنقاقة والطوء. أستاذ الطب، ومدير مركز الدراسات المستقبلية ب د أريد النجار جاممة القاهرة أستاذ لدارة الأعمال، والمستشار الدولي في يحوث المعليات. د.وليم عبيد أستاذ المناهج ، جامعة عين شمس د فایز سراد میثا أستاذ المناهج، جاسمة عين شمس. دعمسن توفيق

مستقبل التربية العربية

العدد الرابع والعشرون (پیایر ۲۰۰۲)

تحدر عن

المركز العربى للتعليم والتنمية

(أسد)

بالتعاون العلمي مع: وكتب التربية العربي

لدول الفليج • جامعة الهند ورة

الناشر

المكتب الجامعي الحديث ١٤ ش دينو قر اط الاز اربطة - الأسكتدرية مكتب: ۲۸۲۹۸۶ ELETAY9: LISI محمول . ١٠٥١٨١٥١٠

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

رئيس التحرير

د • ضياء الدين زاهر

هديرا التعرير

د - تادیه یوسف کمال د ٠ مصطفى عبد القادر زيادة مستشاروا التحرير

د • حامد عمــــار د • احمد المهدى عبد الحليم د . محمود قمیر د. محمد تبيل نو قل هبنة التحرير

د حسن البيسلاوي د، حسن سلامسه د، رفيقه حمـــــود د، زينب النجــــار د، طلعت حســــن د، عرفه احمد حســـن

د ، على خليل مصطفيسي د ، محمد مصليحي الانصاري

سكرتير التحرير ١٠ مصطفى عبد الصادق سلامه سكر تارية قنية أ. احمد الذة،

الم اسلات

توجه جميع المراسلات بأسم رئيس التحرير على العثوان التألى أيد ، ضياء الدين زاهر أستاذ ورئيس قسم أصول التربية كليه التربية _ جامعة عين شمس روكسي -- مصر الجديدة -- القاهرة -- مصر تلغونات : ۲۲۰۰۷۷۱ ــ ۲۲۰۰۷۷۱

تليفون وفاكس ٤٨٥٣٦٥٤ محمول ١٠٥١٠٢٣١٠

هئة التحرير ٤-٦

الافتتاحية

أبحاث ودراسات

معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة د. سلامة عبد العظيم د. محمد عبد الرازق ابراهيم 9 - ٦٨

الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم ومتطابات إثرائها في مصر
 د. خلف محمد الحدري
 ١٩ - ١٩

□كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والقيم الموجهة بها في دولة الكويت

(دراسة تحليلية وصفية) د. عبد الله عبد الرحمن الكندرى ٩٧-١٢٨ السياسة التطيمية في المجتمعات العمرانية الجديدة

. من منظور تخطيطي تنموى: د. حنان اسماعيل احمد ١٢٩–١٧٤ وإدارة بيئات الدمج في التدخل المبكر للاطفال المعوقين

فى مرحلة الطفولة المبكرة د. نجدة ابراهيم على سليمان 170 - 1727 تقويم البرنامج التكريبي لمديرات ومساعدات مدارس التطيم العلم د. سامية محمد عوض 172 - 272 - 272 مستقبل التربية العربية

بناير ۲۰۰۲

YA. - YY0

Ext 37

موسوعة التربية والمستقبل

تكنيك دلفى: أحكام الخيراء ، وخيرة الحكماء

مراجعات کتب

a تطيم بلا أهداف عرض أ.د. عبد الراضي إبراهيم محمد ٢٨١ - ٢٨٨

حركة التربية

المؤتمرات والندوات

ت الاتجاهات السائدة في البحث النربوي ٢٩٠ - ٢٨٩

◘ الجودة النوعيه للتعليم العالى ، والبحث العلمي في الوطن العربي ٢٩٠ -٢٩٢

الاصدارات الجديدة

ه العربية ١٩٣

o الاجنبية م ٢٩٣ – ٢٩٤



الافتتاحية

يصدر العدد الرابع والعشرون من "مستقبل التربيسة العربيسة " مستهلاً العام الثامن للمجلة . ونحن نذكر أنفسنا كل يناير من عسام جديد بمضرورة التأكيد على استمرارية محاولاتنا الرصينة الدعوية المثابرة لتأصيل وتفعيل المفاهيم والأسس العلمية والقيم والاستراتيجيات المتعلقة بمسستقبل مجتمعنا العربي وتربيتنا العربية المستقبلية .

وإثنا لنعد بأن نحاول بإذن الله أن نرتاد هذا العام مجالات التربية بمفهومها الواسع .

ولعل ما يطالعه القارئ أول ما يطالع في هذا العدد بعض النماذج مـن هـذا التوجه:

الدراسة الأولى يعرض فيها كل من الدكتور "حسن عبدالعظيه حسسن"، والدكتور "محمد عبدالرازق إبراهيم" لقضية تربوية متعددة الأبعاد تتمشهل في معايير اعتماد المعلم من خلال التعرف على بعض الاتجاهات العالميهة، ثم تناول المعايير المعمول بها محليا بشكل نقدى تحليلي فسى ضهوء هذه المعايير العالمية، وصولا إلى ما ينبغي أن تكون عليه معايير اعتماد المعاهم حتى ينهض بالرسالة ويؤدى الأمانة الموكولة إليه .

ثم تأتى الدراسة الثانية والتى يتناول فيها الدكتور "خلف محمد البحسيرى " الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم ومتطلبات إثرائها فسسى مصسر ، وذلك استجابة لمشسكلة ملحسة تكسائرت حولسها المناقشسات والحسوارات والمؤتمرات ألا وهي مشكلة تمويل التعليم "، وكيفية الوفاء بمسا يتطلبسه التعليم في مصر من نفقات متزايدة حتى يمكن الوصول إلى مخرجات قسادرة على تحقيق التنمية المنشودة ، وتنظر هذه الدراسة ، فيما تنظر فيه ، إلسى البحث عن سبل وآليات جديدة لتمويل التعليم مستنداً إلى رؤى واسعة تعتمد على المشاركة المجتمعية والشراكة بين الحكومة والمجتمع المدنى .

أما الدراسة الثالثة فتقدمها الدكتورة "حنان اسماعيل محمد "حول السياسة التعليمية في المجتمعات العمرانية الجديدة من منظرور تخطيطي تنموى ، مشيرة إلى أهمية تلبية متطلبات واحتياجات هذه المجتمعات الناشئة على أسس علمية صحيحة ، ويتخطيط دقيق يتفصق مع ظروفها وإمكاناتها.

ثم تعرض الدكتورة " نجدة إبراهيم على سليمان " فى الدراسسة الرابعة لإدارة بيئات الدمج فى التدخل المبكر للأطفال المعوقين فى الطفولة المبكرة مشيرة إلى موضوع بالغ الأهمية ليس فقط فيما يتعلق بالتعامل مع الأطفسال ذوى الاحتياجات الخاصة وبالذات خلال طفواتهم المبكرة ، بل وأيضاً فيمسا يتعلق بكيفية إدارة عمليات دمجهم فى مجتمعاتهم المحيطة علسى اختسلاف مستوياتها.

وفى الدراسة الخامسة يعرض الدكتور " عبدالله عبدالرحمسن الكندرى " لكتب اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية في دولة الكويت ، وما تتضمنه مسسن قيم وما تسعى إليه من ضرورة التمسك بهذه القيم الموجهة وذلك باســتخدام المنهج الوصفى التحليلي .

وفى الدراسة السادسة والأخيرة من دراسات هذا العدد ، تتوقف الدكتورة " سامية محمد عوض " أمام الاهتمامات المتزايدة بالتدريب لتقدم لنا دراستها حول تقويم البرانامج التدريبي لمديرات ومساعدات مدارس التعليسم العام السعودى تأكيدا على ضرورة تقويم كافة الجهود المبذولة في مجال التدريب حتى يمكن الاستفادة الحقيقية من ثماره.

. وإمتدادا لنفس التوجه فإن المجلة تستمر في عرض أبوابها الثابتة بنفسس الحماسة فتقدم في باب " موسوعة التربية والمستقبل " عرض لتكنيك مسن أهم تكنيكات دراسة المستقبل ألا وهو تكنيك دلفي فسي خطوطه العريضسة وطرائقه المتنوعة.

وفى باب " عرض الكتب " نعرض لكتاب هام مثير للجدل هو كتاب " تعليم بلا أهداف ".

أما باب " حركة التربية " فيعرض لعدد من المؤتمرات والندوات العربيـــة في مجالات التربية والبحث العلمي .

كما يتضمن العدد كعادته ، إشارة إلى بعض من أهم الإصدارات المستقبلية في مجالات التربية المختلفة باللغتين العربية والإنجليزية . ابحاث ودر اسات

المعايير اعتماد المطم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات

العالمية الحديث د. سلامة عبد العظيم د. محمد عبد الرازق ابراهيم

الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم ومنطلبات إثرائها

د. خلف محمد البحيرى

كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والقيم الموجهة بها في

دولة الكويت د. عبد الله عبد الرحمن الكندري

السياسة التطيمية في المجتمعات العرانية الجديدة

قی مصر

من منظور تخطيطي تتموى: د . حنان اسماعيل احمد

إدارة بيئات الدمج في التدخل المبكر لملاطفال المعوقين

قى مرحلة الطقولة المبكرة د . نجدة ابراهيم على سليمان
 تقويم البرنامج التدريبي لمديرات ومساعدات مدارس التعليم العام

د . سامية محمد عوض



معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة

إعداد د/سلامة عبد العظيم حسين د/مصد عبد الرازق إبراهيم .

أولاً: الإطار العام للبحث:

مقدمة البحث:

يعد التعليم وسيلة هامة للتطور والنمو القومى خاصة وأن العالم يصبح قرية صعيرة يوماً بعد يوم، فالنمو الالتصادي وتنمية وتحسين مستوى المعيشة يرتبط بشكل مباشر بحالة التعليسم، ولذلك يعتبر التعليم والتعلم العنصرين الرئيسين في عملية تطوير المجتمعات التي شهدت تغييرات كبيرة نتيجة الإنجازات العلمية المذهلة التي تحققت في القرن العشرين، ومن المتوقع أن تسودي السرعة الحالية في تطور الابتكارات العلمية إلى تحقيق إنجازات قد تقوق كل خيسال، وتتجساوز الحدود التقليدية المعروفة في الواقع مما ينعكس في المدى البعيد على النظم الاجتماعية والسياسية

ويعتمد تطوير التعليم في القرن الحادى والعشرين بشكل أساسي على إعداد المطلح العصدرى، فنحتاج إلى المعلم العلم بعلوم المستقبل، العلم بتحديات الحاضر والمستقبل التي تحتاجها بالاندسا، نحتاج إلى المعلم العصرى الذي يستطيع التعامل بمهارة مع تكاولوجيا عصر العولمة خاصة تلك التي تستخدم في مجال التعليم، ليتمكن من تدريب تلاميذه مستقبلاً على استخدامها في الأغسراض المختلفة(١).

[&]quot; مدرس التربية المقارنة والإدارة التطيمية كلية التربية ببنها-جامعة الزقازيق

^{*} مدرس أصـــول التربية -كلية التربية ببنها-جامعة الزقازيق

واظك يتوقف تحسين جودة التعليم في المقام الأول على تحسين انتقاء المعلمين وجودة تدريبـــــهم والارتفاع بمكانتهم وظروف عملهم.

ويؤكد ذلك "دون ديفيز" حينما يذكر "أنه في السنوات المقبلة من القرن الحادي والعشرين سديكون المعلمون العامل المحدد لنوعية التعايم على كافة المستويات وسوف تتزيد التقنية ولن نقلــــــل مــــن الحاجة إلى معلمين جيدين وأساليب تدريسية بارعة (^(۲))،

وتحد الوسيلة الرئيسية في المهن المنظمة لنقل المعرفة المهنية ونشرها وتحسينها على نحو مستمر هي استخدام معايير ترشّد الإعداد المهني والممارسة وتحدد المهن بصفة عامة المعايير، وتفرض الالترام بها يطرق ثلاثة هي [7]:

١-الاعتماد المهنى لبرامج الإعداد.

٢-الإجازة من قبل الدولة التي تسمح بالممارسة والعمل في المهن •

٣-التأهيل وهو الاعتراف المهنى بمستويات عالية من الكفاءة ٠

ومن هنا يثار تساؤل هام : ما الكفايات للتي يجب أن يقيم على أساسها معلم المستقبل؟ حتى وقت أويب كان الاعتقاد أن متطلبات الشهادة الحكومية التي تتحقق عن طريق التخسرج فسى كليسات القريبة كافية لتأكيد مستوى كاف من مهارة المعلم،

واستجابة للتقارير المعلنة من الفقار المعلم للمهارات الأساسية تسم الستراح طريقتيسن المعلميتين(¹⁾:

الأولى : معايير اعتماد المعلم والتي إذا تحققت يصبح معلماً معتمداً . والثانية : التعيين تحت الإختيار ،

ولتحقيق الطريقة الأولمي يتم وضع معليير علمة تكون بمثابة الدليل والحافز نحو تحسين وتطويــر برامج إعداد المعلم بكليات التربية وهذه تسمى "الاعتماد الإكاديمى" الــذى يـــودى بـــدوره إلــــى "الاعتماد المهنى" المعلم.

وقد سبقت الولايات المتحدة الأمريكية دول العالم في تأسيس مجالس قومية غير حكومية لوضح معايير لاعتماد مؤسسات إعداد المعلم ومعايير للمهنة لضمان جودة التطيم الجامعي وتقويم برامج هذا التطيم وإجازاتها والاعتراف بها والاختيار الجيد لمعلمي المستقبل، واستخدم الاعتماد في العديد من الدول لضمان جودة البرامج الخدمات الموجودة في كافة قطاعات المجتمع، ويستخدم الاعتماد في التطيم العالى على نطاق واسع لتحقيق غرضين (⁶⁾: الأول: تأكيد جودة البرامج التعليمية وخريجيها.

الثاني: تحسين جودة التعليم،

واستجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في تطوير نظام التعليم المصرى أوصى المجلسس القومسي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا بضرورة إنشاء مؤسسة قومية مستقلة غير حكوميسة وبدعسم الدولة والقانون بتولى مسئولية التقويم الخارجي للجودة الكلية في مؤمسات النعليم العالى وتكسون لها صلاحيات ومسئوليات الاعتماد والإجازة مع الاسترشاد في جميع الأحوال بتجارب وخسبرات بعض الدول المتقدمة والاستفادة منها⁽¹⁾،

غير أن هذه النوصية لم تطبق حتى الأن ولم نقدم دراسة توضح لجراءات ومراحل اعتماد المعلم في مصر، وهذا ما يدعو لدراسة مشكلة البحث الحالمي،

مشكلة البحث:

يعانى التعليم بصفة علمة فى مصر من هبوط مستوى الخريجين فسى كافسة مجسالات التعليم العالى، ويُعبر عن ذلك بوضوح نسبة كبيرة من المسئولين فى قطاعات الإنتاج والخدمات فى المجتمع، كما ظهر واضحاً فى ارتفاع نسبة البطاقة بين الخريجين التى الاتعود السسى زيسادة أعدادهم فحسب، وإنما ترجع فى جوهرها إلى نقص كفاءتهم،

وقد صاحب هذا الهبوط في مستوى خريجي للتعليم العالى عدة مشكلات من أخطرها ما يسسمي (مرض الشهادة) والذي يسعى الطلاب للحصول عليها بأية وسيلة، وقد ترتب على ذلسك تخلسي أساليب التحريس، وتخلف المناهج، وقصور البيئة التعليمية في الجامعة، ومن الاتخار السابية النسي ترتبت على ذلك عدم الاعتراف ببعض الشهادات التي تملحها الجامعات المصريسة وفقدان مصداقية بعضها، فضلاً عن تدنى مستوى الخريجين من خلال أي منظور مقارن بالمستويات العالمية (١٧)،

هذا في الوقت الذي تسعى فيه النول المنقدمة إلى جعل التعليم الجامعي مجالاً خصباً للتصدير و المناسبير Education exporting حيث تحاول الدليان وأستر اليا ونبوز يلندا تحقيق جسودة تعليمها الجامعين بهدف تصديره وذلك بجنب المزيد من الطلاب الأجلنب من الدول الأخرى الذين يدفعون نفقات تعليمهم (⁴⁾.

وتعلنى برامج إعداد المعلم بكليات التربية في مصر من عدة مشكلات تؤثر تأثيراً كبــــبراً علــــــ مستقبل مهنة التعليم من هذه المشكلات⁽⁴⁾: أن برامج إعداد المعلم لا تتقيد بالاتجاهات التجديدية وإنما تستمر في السيرامج التقليدية في المحتوى الذي يقدم، وغلبت استر لترجية الكم على الكيف مما جعل كليات التربية لا تهتم باستيعاب النوعيات المختارة المهنة، وانصب اهتمامها على تصدير أعداد كبيرة مسن المعلمين نساقصي .

أن هناك فجوة بين النظريات المثالبة التي يدرسها الطلاب في كليات التربية وما يفرضه الواقـــع في الممارسات العلمية ·

أن كليات التربية لاتعطى للإعداد الثقافي قدراً من الاهتمام يتتاسب مع أهمية إعداد المعلم .

أن سياسة قبول الطلاب بكليات التربية تعتبر المجموع الكلى للدرجات فى الثانوية العامــــة هــو المعيار الوحيد المفاضلة بين رغبات الطلاب بالإضافة إلى مقابلات شخصية تأخذ صفة الشـــكلية وبالتالى فإن نوعية الطلاب الملتحقين بالكليات قد لا تتوافر أديهم الرغبة الصادفة لاتخاذ التعابـــم مهنة لهم.

ومن هذا تبدو الحاجة ماسة إلى استحداث جهاز لنقيم كفاءة براسج إعداد المعلم بكليسات التربية ووضع معايير الاعتماد لهذه المراسج تمهيداً لملاعثر الف أو الإجازة لخريجي هذه الكليسات فه ما يسمى بالاعتماد المهنى خاصة أنه لا تتوافر حتى الآن في بلاننا العربية مؤسسات مستقلة تعتمد مؤسسات إحداد المعلم، كما أنه لا توجد امتحانات المترخوص والإجازة بالعمل في المهنة بل المعيار الأساسي الآن في التميين هو المسابقة والأفضائية المجموع والدرجة بغض النظسر عسن المعايير المهنية المطلوبة،

ومن هذا تكمن مشكلة البحث الحالى في الإجابة على التساؤل الرئيسي النالي:

كيف يمكن وضع تصور مقترح لاعتماد المعلم في مصر في ضوه بعض الإنجاهــــات العالميـــة الحديثة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية؟

١- ما مفهوم اعتماد المعلم وأهدافه وأنواعه؟

٢- ما مراحل وإجراءات اعتماد المعلم؟

٣- ما أهم الاتجاهات العالمية للحديثة في اعتماد المعلم؟

٤- ما المعايير الأكاديمية والمهنية لاعتماد المعلم؟

٥- ما التصور المقترح لاعتماد المعلم في مصر ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى التعرف على ماهية اعتماد المعلم، وأهدافه، ومراحله، وإجراءاتسه ومعاييره، وأهم الاتجاهات العالمية المعاصرة، ومحاولة وضع تصور مقترح لاعتماد المعلم فسي مصر.

منهج البحث وإجراءاته:

وستخدم البحث المنهج الوصفى للتعرف على مف نهوم الاعتماد ومراحله وإجراءاته والإتجاهات العالمية الحديثة في الاعتماد، ولا وقف المنهج المستخدم عند حسد جمع البيانات وتتظيمها، وإنما يتعدى ذلك إلى تطيلها والربط بين مدلولاتها، حتى يمكن الوصول إلى التصور المقترع،

ويسير البحث بعد عرض الإطار العلم وقفاً للخطوات التالية :

تحديد مفهوم اعتماد المطم وأهدافه وأنواعه

تحديد مراحل وإجراءات اعتماد المعلم،

طرح أهم الاتجاهات العالمية الحديثة في اعتماد المعلم،

التعرف على المعايير الأكاديمية والمهنية لاعتماد المعلم،

الوصول إلى التصور المقترح لاعتماد المعلم في مصر في ضوء الرؤى التنظيرية حول الاعتماد الأكاديمي والمهني في الدول المنقصة •

مصطلحات البحث:

: Accreditation الاعتماد

يقصد به "الاعتراف بالمؤمسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية في ضمسوء تحقيق متطلبات ذلك الاعتراف(١٠)،

وتعرفه موسوعة التعليم العالى على أنه :

"عملية تقويم واعتراف وإجازة لبرنامج دراسي تقوم به مؤسسة أو هيئة علمية متخصصة، وتقرر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدني الضروري من معسايير الكفاءة والجسودة الموضوعة سلفاً من قبل هذه الهيئة، والهدف الأساسي من هذه العملية هو طمأنة الرأى العام بأن

هذه للبرامج وبالتالي خريجوها ذات كفاءة أو مهارة تحقق تطلعانه وطموحاته في الحصول علمى موارد بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً لمزاولة المهنة بنجاح^(١١).

: Standards المعاويـــر

هى النصوص المعبرة عن الممنوى النوعى الذى يجب أن يكون ماثلاً بوضوح فى جميسع الحوانب الأساسية والمكونة لأى برنامج تعليمى، وهذه الجوانب تثمل الفلسفة التى بنطلق منــــها الميزامج، والهيئة التعليمية، والطلاب، والإدارة، والمصادر التعليمية، والكفايات المهنية التى تتص عليها بغود الاعتماد التحكيمية (١٦٠).

وحتى يمكن اعتماد أو إعطاء شهادة ضمان الجودة أو الوكالة الاعتمادية، لابد من تـــلامم مستوى المتطلبات والشروط مع المؤسسات والبرامج، وهذه الشروط تتضمن توقعـــات الجـــودة، والإنجاز، والفاعلية، ومصادر التمويل والنتاج، وانقدرة على البقاه.

أما المحكات Crieteria فهي معايير معتمدة أو معترف بها في أحد المصاهد أو أحد البرامج، وهذه المعايير تتضمن الأهداف المنشودة فيما يتعلق بالمجودة والفاعلية (١٦).

معايير اعتماد المطم:

الراسات السابقة :

تم تفاول الدراسات السابقة من خلال بعض الإسهامات العربية والبحدوث والدر اسات الأجنبية .

أ-الإسهامات العربية التي وردت عن اعتماد المعلم :

ققد أجريت دراسة بحنوان "معايير تمهين التعليم" استهدفت توضيح الشروط والمعسايير اللازمسة للحكم على المهنة، والتعريف بمراحل التكوين المهنى للمعلم ليكتسب عمله صفة المهنية.

واتضح من الدراسة أن أهم السمات الاكتساب صفة المهنية هى الأهــــداف المجتمعيـــة المهنـــة، واستناد المهنة إلى قاعدة علمية، والنمو المهنى، ووجود روابط مهنيّة، وإعــــداد المعلـــم داخــــل المجامعة، وأوضحت للدراسة أيضاً أن أهم معايير تمهين التعليم هي معايير الاختبار للالتحساق بمؤسسسات إعداد المعلم، ومعايير مزاولة المهنة، ومعايير التدريب، ومعابير التوجيه التربوى للمعلمين^(۱۱)، وقدمت دراسة حول اعتماد مؤسسات التعليم العالى، استهدفت عرض تجربة الولايسات المتحسدة الأمريكية في الاعتماد الأكاديمي، وشملت الدراسة مناقشات عديدة تنسساولت طبيعـــة المؤسســة

التعليمية، والبرامج، والمذاهج، والقيول، والخدمات، والهيئة التتريسية. واهتمت الدراسة بنظرة مستقبلية وبعض الرؤى النقدية لبعض التجارب، وأوصمت بإيجاد تنظيـــــم مؤسسي للاعتماد(١٠٠٠)

وللتعرف على نظام الاعتماد الجامعى في كل في الولايات المتحدة وكوريا العنويية أجريات دراسة كان أهم أهدافها التعرف على نظام الاعتماد الجامعى وعلاقته بجودة التعليم، وتشاخيص و واقع نظام الاعتماد الجامعى في كل من الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية و عقد مقارنة ببناها و انتها الاعتماد الجامعى و انتهاء التنفيذية لنظام الاعتماد الجامعى، وإعداد التشريعات اللازمة لتنفيذ نظام اعتماد جامعى مصرى واحداد التشريعات اللازمة لتنفيذ نظام اعتماد جامعى مصرى وادال

وفى دراسة عن تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى للعام فى ضوء معايير اللجودة الشساملة، هدفت إلى التعرف على خبرات بعض الدول المنتذمة فى تطبيق الجودة الشاملة فى نظم تكويسين المعلم وإمكانية الإقادة منها فى نظام تكوين المعلم فى مصر .

وتوصلت الدراسة إلى أنه يجب تحديد احتياجات المستغيدين من الخدمة التعليمية الكليات التربيـــة، وترجمة تلك الاحتياجات إلى معايير تراعى عند تصميم برنامج تكوين معلــــم التعليـــم الشــانوى العام(١١).

وأجريت دراسة حول إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم هدفت إلى تقصّسي الأبعاد الإدارية للاعتماد الاكاديمي في التعليم كما يراه الأكاديميون والإداريون في المملكة العربية السعودية،

وقوصلت الدراسة إلى أن إدارة الاعتماد الأكاديمي يجب أن تكون من خلال هيئة مستقلة عن الأجهزة التعليمية الأخرى وأن الاعتماد الأكاديمي مهم لكونه يساعد على تحسين نوعية التعليب وفاعليته(۱۸). فنى دراسة أجراها نورمان كير اكوف وأخرون Norman Kiracofe and other حــول معايير الاجتماد لمراكز الإرشاد في الجامعة والكلية، وتنثل هذه المعايير الجهود التـــي تقدمــها الجمعية العالمية لخدمات الإرشــد International Association of counseling الجمعية العالمية خدمات الإرشــد غدمات متعيزة في أنشطة الإرشاد وتثمل هذه المعايير: علاقة مركـــز الإرشاد بالجامعة أو كلية المجتمع، ووظافف وإدارة الإرشاد وخدماته، البحث العامــــي، الأبعــاد الأخلاقية، الخدمات الاسترشادية، الخدمات العمــــن، المعمدة، التربيس، المرافق والتجهيز ات (١٠٠٠).

وحول الاعتماد الأكليمي للمجلس القومي لاعتماد إعداد المعاسم (NCATE) National (NCATE) أجرى مسور و أخسرون Council for Accreditation of Teacher Education (Moore and other) در استهم واستهدفت التعرف على استشراف المستقبل من أجل التسيز عن طريق استخدام الاعتماد الأكاديمي.

وقام الباحثون بتطبيق استبيان للتعرف على وجهات نظر "٨٣٤" أستاذاً في مؤسسات إعداد المعلم
حول الدور المثالي والواقعي للمعايير المستخدمة في الاعتماد الإكاديمي مسن قبسل NCATE
المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلم البالغ عددها ١٨٣ ثمان عشرة معياراً، واتضبح مسن نتسائج
الدراسة أن المعايير المستخدمة معايير جيدة، وأن أربعة منها حققت معدلات عالية مسن الاتفاق
على جدواها كموشرات على الجودة في برامج إعداد المعلمين (٢٠٠).

وللإجابة على هذا التصاؤل نقر الدراسة بأن على المعلم أن يدرك أمرين هامين هما : الأول: المعرفة العالمية : فيحتاج المعلم معرفة عالمية عن العالم بصفة عامة والموضوعات التـــى يقرم بتدريسها بصفة خاصة.

والثنى: الخبرات الثقافية المتبادلة: فيجب على مؤسسات إعداد المعلم تتمية المسهارات الخاصسة بالاتصال الحضارى المتبادل، فيتعلم المعلمون كيف يجعلون ارتباطا بين المناهج وبيسن التربيسة الدولية لكى تتمو وجهات نظرهم بالقضائيا الدولية المتعددة التى فرضت نفتها على الساحة مثل التمويز والتحامل، تعليسم تقوية الوعى الثقافي، ولحترام كرامة الإنسان، وحقوق الإنسان، صراع التبييز والتحامل، تعليسم السلام، تقرير الذات، إدارة الصراع للدولى(٢٠). أما كومبز و المريد (Coombs and Allred) فقد قاما بدراستهما حول التقييم الذاتي كالبيسة من ألبات الاعتماد للمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلم فيسي أمريك NCATE واسستهدفت المدراسة التركيز على التقييم الذاتي لمؤمسات إعداد المعلم، وأوضعت الدراسة عدداً من المحاور الأماسية التي ينبغي أن يشملها التقييم الذاتي مثل البرامج الدراسية، ومعلموا المعلسم، وأنشسطة التقيم، والمثانات المادية(٢٠٠).

وقدمت دراسة دليلاً لرشادياً للمنظمات أو المؤسسات المساهمة في تأهيل واعتماد براسج إعسداد المعلم قام بها أو كاس (Oakes) أوضح فيها أن هناك علاقة وثيقة بين اعتماد براسج إعسداد المعلم وبين اعتماد شهادته، وأن هناك ثلاث مصطلحات متداخلة فيما بينهما وهسي "الاعتماد و الترخيص والتأهيل" وتستخدم بعض الدول هذه المصطلحات بشكل تبلالي، ولكنهم يتفقون على أن الهدف الأسمى هو التأكيد على جودة المعلم(؟؟).

وعن الاعتماد المهنى التعليم العالى في جنوب أفريقيا أجرى داني جاكوب

(Danie Jacobs) دراسته استعرض فيها نظام الاعتماد المهنى التعليم العالى فقد أنشيئ عام ١٩٩١ الاتحاد القومى لجامعات جنوب أفريقيا وكان يهدف إلى تعزيز المستوى العام التعليم والتدريس، وتشجيع الاتصال الفعال بين الجامعات، وتحديد تشجيع معايير مقبوله للممارسة .

كما أنشئ عام ١٩٩٢ المجلس القومى لاعتماد التدريس المهنى

The National Councial for Vocational Training Stanoloirds (NCVTS) ووظيفته اعتماد الجامعات الخاصة من ناحية التعليم ومعليير المهنة، وركسز المجلس بصسورة أساسية على التقييم الذاتي للجامعات والمجلس الحق في عدم اعتماد المعاهد التعليمية التسسى لا تلكزم بالمعايير الموضوعة، وهذا المجلس يتبع نموذجاً عالمياً مقبو لا للاعتماد، ويعتمد المجلس في مدة في تقييمه على الزيارات الميدانية، وهناك أكثر من ٤٠٠ برنامج قد تم فحصهم وتقييمهم في مدة ٤ أربع سنوات من عام ١٩٩١ وحتى ١٩٩٤، وكان لنظلم الاعتماد في جنوب أفريقيا أكبر الأثيو في الارتفاع بمستوى التعليم وجودته (٤٠)،

وفى تقرير بحثى عن تقويم المقومين Evaluating the Evoluators كيسف يشاركون برواهم فى معايير الاعتماد-الممارسات والنتائج فى علم ١٩٩٣ بدأت لجنة الاعتماد للكليات. حديثة العهد تقييماً شاملاً للمعايير والإجراءات التى تستخدمها فى اعتماد الكليات. وطلبت اللجنة من مجموعة البحث والتخطيط جمهور كليات كاليفورنيا أن ينفذ الفحص والتقييـــم بلجمالي ١٣٦١ استغناء تم ليرسالهم بالديريد لنمثيل أعضاء فريق الزيارات.

وينبت نتائج القرير على نسبة ٧٠% ممن ردوا على الاستفناء، وانضحت النتائج في الاتن: أن كلاً من أعضاء لجنة الاعتماد وإداريو الكليات المستهدفة الذين قاموا بالدراسة الذانيــة كـــانو! مساعدين في عمليات اعتماد الكلية فقد أعدوا دايل اللجنة، والإرشادات، وتتظلّم اللفريق، وتوضيح الاتصالات،

إعداد معابير محكمة وملائمة،

تقوية التقييم للذلتي والتخطيط الجيد، مراجعة براسج الإعداد وتوضيح رسالة للكليسسة وأهدافسها. توجيه العطيات التعليمية داخل الكلبة.

أطبية أفراد البحث شعروا أن الاعتماد يزيد من تحسين المؤسسات(٢٥).

وحول المتوقعات ومعايير الاعتماد الإظيمية في النربية العامة أجرى أويسيز Lopez در اسسته وتهدف إلى فعص نقارير ١٠٠ فريق تقويمي لاعتماد الاتحاد الرئيسي الشمالي بخصوص معايير القريبة العامة وأوضحت نتاتج الدراسة مواطن الضمض و القوى في البرامج للتقافية المؤسسسات على سبيل المثال مهام التعليم، فاسفة التربية العامة، إدارة الكلية، مواصفات الكلية، تصميم برامج القريبة العامة (٢٠)،

وأجرى كوب فلما (Cobb-Velma) رسالة دكتوراه عن الاعتماد في إعداد المعلم هدفت إلى فحص أدوار وأجزاء مهنة التعليم ومسئولياتها، وتقييم أليات برامسج إعداد المعلم "الفلسفة" السياسات العمليات الإجراءات"، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وخلصت إلى أن الموافقة أو اعتماد برامج إعداد المعلم يقود إلى الدرجة المهنية الأولى، أو الترخيص لممارسسة المهنية، وقوصلت الدراسة أيضاً إلى أنه يوجد ثلاثة معابير تقود إلى تقييم تصميم برنامج إعسداد المعلم في (٥٠):

· Public Accountability المسئولية العامة

المهنية أو المسئولية المهنية

Professionalsm or Professional Accountability

Quality professional preparation

أولاً: مقهوم اعتماد المعلم وأهداقه وأتواعه :

١-مفهوم اعتماد المعلم:

تستخدم معظم النعريفات الخاصة بمصطلح الاعتماد الموجودة في القواميس المختلفة مثل، هــــذه العبارات "أن تكون معتمداً" تعنى أن نكون متميزاً مع وجود ما يثبت ذلك من أدوار اعتماديــة وأن تحصل على شهادة تؤكد توافر بعض المعايير الموضوعة من قبل الجهة المعتمدة بك(^{۲۸)}.

والاعتماد في التطيم هو اعتراف يعطيه لتحاد أو وكالة للمؤمسات التي تحققق معايير معينة للجودة التعليمية،

ففى الولايات المتحدة الأمريكية نقوم مؤسسات الاعتماد بمراجعة جودة التعليسم في المسدار من والكليات والجامعات، وهذه المؤسسات تضع معايير أساسية مصعمة لكى نقيص حسودة برنسامج والكليات والقوم مؤسسات الاعتماد بتطوير الإجراءات لتحديد مسا إذا كان البرنسامج التعليمسى والمؤسسات تحقق تلك المعايير أم ٢٦ (٢٠)،

ويعرف الاعتماد معجم المصطلحات التربوية بأنه: "اعتماد فبول المستويات الأكاديمية الخاصـــة بمؤسسة تطيمية من جانب هيئة خارجية متخصصة مثل هيئة ممتحنين، أو هيئة مهنيـــة تختــص بمنح المؤهلات (٢٠٠)،

ويقصد باعتماد المعلم Teacher accreted "عملية نظامية تطيمية التأكد مسن أن مسدر من المدارس الحكومية "العامة" يمتلكون حداً أدني من الكفاءة وكل دولة تحسد معايير هسا الخاصسة بالاعتماد، والسرعة المتزايدة بين المعلمين نقترح أن يكون لدى المتقدمين التدريس معلومات عين المتعلبات العامة للاعتماد، وكيفية الحصول على معلومات عن هذه المتطلبات العامة للاعتماد، وكيفية الحصول على معلومات عن هذه المتطلبات العامة الاعتماد، وكيفية الحصول على معلومات عن هذه المتطلبات العامة المتعلبات العامة التعليبات العامة المتعلبات العامة المتعلبات العامة المتعلبات العامة التعليبات العامة العامة العامة العامة المتعلبات العامة ال

مما سبق يتضح أن الاعتماد يقصد به المكافة أو السمعة العلمية المتميزة التسي تحصل عليها مؤسسة إعداد المعلم أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء معايير الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم،

وهناك فرق بين الاعتماد والتأهيل و الترخيص يتضح في الآتي: ﴿

أ-الاعتماد Accreditation أ-الاعتماد

هو عملية التقييم التي تحدد جودة المؤمسة أو البرنامج للمعايير السابق استخدامها وينف...ذ الاعتماد بشكل عادى كأساس مرجمي واضح لتأهيل المؤسسات غير الحكومية، فهو في جوه...رة نشاط أكانيمي يدار بواسطة المؤمسات التي تنظم بشكل اختياري كنطوعي" والتي تعسد معسايير لاعتماد مؤمسات المعلم ومن ثم تطبيقها عند تقدم هذه المؤمسات الساعية للاعتماد^(۴۲).

ب- التأهيل Certification

هو العملية للتى بواسطتها تمنح الوكالات أو الاتحادات غير الحكومية المعرفة المتخصصة للأفراد الذين بواجهون مواصفات محددة مسبقاً بواسطة الاتحادات، أو هى اغتراف بأنه قـــد تـــم تحقيق معايير الجودة المرغوبة والمصدق عليها، وهذه الشهادة تعتبر بمثابــــة لمتيــــازات متقـــق عليه(٢٢).

وبهدف التأهيل إلى تحديد معابير صارمة وعالية المسئوى التي يجب أن يعرفها المعلمون وتكون لديهم القدرة على لإجازها لتحقيق هدف الاعتماد وهو تحسين تطع النلاميذ في للمدارس.

: Permission or Licensing جـ- فترخيص أو التصريح

هو العملية للتى بواسطتها تمنح الوكالات غير الحكومية التصبريح للشخص الذى يواجـــه معايير ومنطلبات محددة وعادة ما تكون هذه المنطلبات صغيرة وهدفها هو التأكيد للجميع على أن الشخص المصرح/ المرخص له على قدر كبير من الكفاءة •

والترخيص نوعان، ترخيص مؤسسي وترخيص شخصى،

اسلترخيص المؤسسي Institutional Licensure:

وهو موالفة حكومية تمنح محلياً لمؤسسة ما لممارسة مهنة معينة، مثـل الموافقــة علـــى تشغيل معهد تربوى أو جامعة خاصة، ولايشترط الترخيص توافر شروط الاعتماد، ولا يتطلــــب تحديد الجودة لو توفر معايير الأداء.

: Licensure الشخصى ٢-الترخيص

يشير إلى الموافقة الممنوحة للفرد لممارسة مهنة معينة عند توفسر الحدد الأدنسي مسن المتطلبات اللازمة اذلك، وعادة ما يتم الحصول على الترخيص من خلال اجتبار اختبار معين، أو التخرج من معهد معتمد، وقد يتطلب الأمر توفر خبرة عملية (٢٠١).

وفى حالة الترخيص/ لتصريح للمعلمين يكون الهدف هو منع الأفراد/ المعلمين فى عمــــل أيـــة أضرار أو إحداث أخطاء داخل الفصل الدراسي، مما سبق بتضدح أن المصطلحات الثلاثة متداخلة فيما بينها، ومن السهل الاختلاف بين الوظـــاقف التى تدرج تحت كل من هذه المصطلحات خاصة عندما تستخدم بعض الحكومات أو الولايات فى أمريكا مصطلحات التأهيل، والترخيص والاعتماد بطريقة تبادلية، ولكن معابير الاعتماد والإجازة أو الترخيص والتأهيل تمثل دعامات ثلاث تضمن جودة مهنة التعليم وتساند نضجها،

٢ -أهداف اعتماد المطم:

تهدف عملية اعتماد المعلم إلى :

أ-تقدم معايير النميز Standards of Excellence التي تشجع مؤسسات إعداد المعلم إلى تصوير برامجها .

ب-مساعدة الطلاب الجدد في تحديد واختيار المؤسسات التي تصنف بالجودة،

جـــ تكوين معايير التأميل المهنى Criteria for certification in professions. د-تكوين معايير التأميل المهنى الجدد نضمان أنهم يحتقون المعايير المهنية التي تضعها مؤسسة الإعتماد،

و "تتأكيد على جودة وقدرة المعلم في مجال المادة وطرق التعريس ومهاراته وإدارة الصف الدراسي. ز "المساعدة في تحديد معايير الإصدار الشهادات والرخص بمزاولة مهنة التعريس.

حت مؤسسات إعداد المعلم بكافة أفراعها على القيام بمراجعات دورية المنقويم الذاتي ابراسجها
 العلمية فرادرانها العادية والمعقوية بما يضمن مستواها نحو الأنفضل.

ط-المساهمة في تكوين المعلم المعتمد محلياً ودواباً (٢٧).

ى-يضمن الاعتماد للرأى العام والهيئات والمؤسسات الأخرى أن المؤسسة أو البرنامج المعتمد له أهداف ملائمة ومحددة تحديداً دقيقاً وأن المؤسسة أو البرنامج تعمل على تحقيق هذه الأهداف. مما سبق يتضبح أن الاعتماد يخدم الأغراض التالمة(٢٦):

: Assuring Quality أ-توكيد الجودة

هو عبارة عن عملية مراجعة مخططة ومنظمة للمؤسسات النربوية، أو البرنامج الدراسي، لكى نتأكد من القيام بعمليات التعليم وفق المستوبات المقبولة لها، وعادة ما تشتمل على توقعـــات لكى تكون ميكافزمات رقابة الجودة، وكذلك الوسائل التي من خلالها نؤكد المؤسسة أن الظــروف مناسبة الطلاب لكى ينجزوا ويحققوا المستويات الموضوعة من قبل مؤسسات الاعتماد، ويذلك يعد الاعتماد الوسيلة الأساسية للكليات والجامعات والعبر امج الدراسية لتأكيد الجسودة للطلاب والرأى العام، حيث إن ضمان الجودة داخل هذه المؤسسات يعتبر إشارة للطللاب بسأن للمعهد أو البرنامج يجقق معايير الاعتماد المطلوبة .

ب-الوصول إلى الاعتمادات المالية الحكومية Access to Federal Funds

تستفيد المؤسسات التربوية الراغبة في الاعتماد من الاعتمسادات الماليَّسة الحكوميَّسة إذا الطمأنت الحكومة بأن هذه المؤسسات قد طبقت المعايير المطلوبة من قبل هيئات الاعتماد، فنقـــوم الحكومة بتقديم مساعدات مالية، والروض ومنح للمؤسسة والطلاب.

. Easing Transfer هيارات والبرامج الدراسية

تكمن أهمية الاعتماد للطلاب في مرونة نقل المقررات والبرامج الدراسية بيــــن الكليـــات والجامعات والبرامج الذي تم اعتمادها في مؤسسة ما •

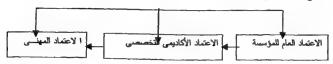
د منح اثنة لصلحب المل Engendering Employer Confidence د منح اثنة لصلحب المل

يحد الاعتماد المؤسسي أو التخصصي هام لأصحاب العمل عند تأييم أوراق اعتماد طللب المطلفة .

٣-قواع اعتماد المطم:

تتضع أنواع اعتماد المعلم من خلال الشكل التالي :

أنواع اعتماد للمعلم



: Institutional Accreditation 'الاعتماد المؤسسي'

يقصد به أن مؤمسات إعداد المعلم ككل "مدخلات-عمليات-مخرجات" قد حققت معايير معينة للجودة التعليمية •

ويقوم هذا النوع من الاعتماد على مبدأ أسلس مفاده : أن كل جزء من أجزاه المؤمسة يسهم فـــى تحقيق الأهداف التعليمية العامة لها(۲^۰). ويمثل الحصول على هذا النوع من الاعتماد الخطوة الضرورية الأولى للبدء فى العمل والتـــــــأكد من أن المؤسسة قد استوفت الشروط والمعايير والمرجعيات أو المستويات العامة ومنها.

معايير تخطيطية تخص الحرم الجامعي،

معايير معمارية تخص الأبنية والمساحات المتوفرة.

معايير أكاديمية تخص (البرامج التعليمية-الأساتذة-عدد الطلاب).

معابير إدارية تخص (الهيكل الإدارى—الموظفون-العاملون)،

معايير مالية تخص (الهيكل والموارد المالية-الموازنة) .

معايير الموارد والخدمات وتخص (المختبرات-المكتبة-الخدمات المختلفة)، معايير النشاطات اللاصفية (13)،

ب-الاعتماد الأكانيمي Academic Accreditation

يقسد بالاعتماد الأكاديمي الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لأي مؤسسة أو برنامج تطيمي في ضرء استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة التسبي تصدر ها هوتات ومؤسسات أكاديمية متخصصة، ويمنح هذا النوع من الاعتماد المرامج الأكاديمية المتخصصة بعد حصول المؤسسة التطيمية على الترخيص الأولى أو الاعتماد المؤسسي "المام" وبعد تخريج الدفعة الأولسي نسبة و وحددة على الألل لضمان الحصول على عملية تغريم متكاملة من خلال فحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدرامية في كافة مر لحلها، وأعضاء هيئة الكتريس ومؤهلاتهم الأكلديميسة وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية، وحدد الطلاب وأداتهم في الامتحالات الشهرية والنهائية(10).

فعلى سبيل المثال: قسم الهندسة فى جامعة كبيرة ربما يسعى للاعتماد من خلال "مجلس اعتمـــاد الهندسة و التكنولوجيا"، فى الولايات المتحدة للتأكد لمهنيى الهندسة وكذلك الرأى العام والطــــلاب على أن برنامج الجامعة يحقق معايير المهنة،

: Professional Accreditation جـ-الاعتماد المهني

يقصد بالاعتماد المهنى الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة التدريس فــــى ضـــوه معـــايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة سواء على المستوى المحلى أو الإقليمي⁽¹²⁾،

ويمنح هذا النوع من الاعتماد الشهادة الأكاديمية المهنة كالعاوم الطبية والهندسية والمحاماة وإدارة الأعمال وغيرها من قبل مؤسسات اعتمادية نقوم بها النقابات والاتحادات أو الروابسط المهنيسة الخاصة بكل مهنة . وفي جميع المهن غير التدريس ينبغي أن يتخرج طلاب المهنة من كلية مهنيسة معتمسدة حتى يتقدموا المتحانات والإجازة والتصريح بالعمل والتي تختير معرفتهم المهنية ومهاراتهم، وعمليسة الاعتماد وتسنهنف ضمان أن توفر جميع برامج الإعداد قدراً مشتركاً مسن المعرفة المهنيسة، وخبرات تدريس واضحة البنية بحيث تكون هذه المعرفة والخبرة شاملة ومتابعة الجديد وبمسبب هذه المعلية يمكن أن يطمئن المستقيدون من أن طبيبسهم درس التنسريح والفسيولوجيا وعلم الأمراض وموضوعات أخرى كثيرة، وأن المحامي الذي يستعينون بسه درس القانون المدنسي والقلون الجنائي والعقود، وأن المهندس المعماري يعرف المتطلبات الفيزيقية الإقامة ميان امتست.

ويتم عقد ترتيبات وانفلقيات خاصة في العديد من الحالات بين المؤسسات المهنية و المؤسسات المهنية و المؤسسات التعليمية نوضع الضوابط و المستظرمات الأكاديمية و التدريب العملي الكفيلة بمنح هـــذه السبر امج الأكاديمية نوضاً من التأهيل يترتب عليه إعفاء الخريج من عدد من هذه الاختبارات أو جميسها ، وتستهدف امتحالت الإجازة و الترخيص ضمان أن يكون المرشحون للمهنة قد انتقوا المسرفة التي يحتلجونها الممارستها على نحو ممنول و الاختبارات التي تطيق في هـــذه الامتحانسات بضعسها أصضاه في المهنة في ضوء معايير مجالس الدولة والمحافظات، وتضم عادة المعرفة المتخصصة ومكونات الاداء التي تتعلق بالممارسة أو التطبيق في المجال، وينبغي أن يحال المحامون قضايسا ويكتبون مذكرات قانونية تتعلق بقضايا معينة، ويقوم الأطباء بتشخيص مرض عن طريق تو اريخ الحياة ويضعون العلاج ويبرهن المهندسون على أنهم يستطيعون أن يطبقوا مبادئ معينـــة علــي التعميمات هندسية بعينها (١٤).

وتتنوع منطلبات الاعتماد المهتى للمعلمين فى الولايات المتحدة الأمريكية وينتضح ذلك فى الآتى⁽¹⁰: معظم الولايات تطلب أن يكون المتقدمون قد تخرجوا من مؤسسة تعليم عالى معتمـــدة، أو نقــدم اعتماداً المنقدم الذى درمن فى برنامج إعداد المعلم "المعتمد"،

بعض الولايات تمنح شهادات للمتقدمين الذين أكملوا برنامج إعداد المعلم المعتمد مــــن المجلـــس القومي لاعتماد إعداد المعلم (NCATE) ،

العديد من الولايات تطلب أن يحقق المتقدمون درجات مرضية في الاختيارات بالنسبة للمدر سين المبتكين، بعض الولايات تشترط اعتماد خاص على مستوى المادة الدراسية ومستوى المرحلسة ومستوى الصف الدراسي بالرغم من تتوع الصغوف حسب كل ولاية.

ومن هذا يتضح أن معايير ومستويات التأهيل تكون مؤثرة في مجموعات المعايير الأخرى التسي تحكم الاعتماد Accreditation والترخيص أو الإجازة Licensing وإعادة السنرخيص أو الإجازة Re licensing إنها تستخدم لضمان أن تضم الكليات المهنية المعرفة الجديسدة فسى مقرراتها الدراسية وأن ترشد النمو المهنى والتقويم أثناء المعمل بالمهنة وهكذا يمكن النظسر إلسى هذه المعايير والمستويات المتقدمة باعتبارها قالهارة تقود القاعدة المعرفية المهنة،

ثانياً: مراحل وإجراءات اعتماد المعلم:

١- إجراءات الاعتماد :

تتمثل إجراءات الاعتماد في الخطوات التالية :

تتكتم المؤسسة-الجامعة/الكلية/المدرسة-بطلب رسمى إلى المجلس المهنى المتخصيص التابعة لـــه للحصول على الإجازة والاعتماد -

يرسل المجلس التعليمات والنشرات المتعلقة بعملية التقويم والاعتماد إلى الجامعة.

يطلب المجلس المهنى من الجامعة القيام بدراسة تقويمية ذلتية واق المعايير الموضوعة وكتابــــة تقرير بذلك.

بشكل المجلس المهنى للاعتماد لجنة فنية تقوم بزيارة الجامعة وترفع تقريرها إلى رئيس المجلس التى في ضوئها يتم اتخاذ القرار بمنح الإجازة والاعتماد من عدمه في مدة أقصاها عامان من طلب التقويم .

يتم تعيين منسق ما بين الجامعة والمجلس وعادة ما يكون عميداً لكلية (٢٦).

٢-مرلعل الاعتماد:

تتكون مراحل الحصول على الاعتماد من سنة مراحل يوضعها الشكل التالي (٤٠٠):



: Self Study أ-الدراسة الذاتية

تقوم مؤمسة إعداد المعلم الراغبة في الحصول على الاعتماد بـــاعداد در اســـة تفصيليـــة وشاملة عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل وحسب معايير ومتطلبات الجهة المائحة للاعتماد • وتشمل هذه الدراسة على :

كافة المعلومات الخاصة ببر لمجها الأكاديمية وهوكلها الإدارى والمالى •

الخدمات التي تقدمها للمجتمع الأصلى٠

المساهمة عن طريق البحوث ومجالات التطوير •

وتدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية على شكل ملاحق وجداول وبيانات توضع مصداقية الدراسة بكافة الوثائق الصرورية على التطورات المستقبلية ذات المدى القريسب والمتوسسط والتخطيط للتطورات الهامة المؤسسة التطيمية كأحد المؤشرات الإيجابية لفعاليتها فحسسى تطويسر ذاتهاءوتقدم هذه الدراسة للجهة المائحة للاعتماد لكى تشكل القاعدة والأساس فى عملية الثقويم ،

ب-التقويم التعاوني Peer Review :

تعتبر الجامعة والجهاز التنفيذي للمسئول عن الاعتماد هم المسئولون عن عمليـــــة تقييــم الاعتماد، وذلك من خلال تقييم الدراسة الذائية عن طريق الزيارات الميدانية التي تقيم المؤسسات والبراسح،

جــ-الزيارة المردانية Site visit:

تشكل الهيئة المائحة للاعتماد لجنة أو عدد من اللجان المتخصصة لدراسة الوئسائق مسن أبسل المؤسسة التعليمية، والقيام بزيارة أو زيارات ميدانية التأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة، وإجراه المقابلات الميدانية مع الأسائذة والإداريين والطلاب والخريجين والرأى العام، والإطلاع بشكل مباشر على كافة الأوضاع الحالية بهدف تقوم مستوى المؤسسة الطالبة للاعتماد ،

وتعد اللجنة بذلك تقريرها الذي ترفعه للجهة المسئولة عن منح الاعتماد وتتكون هذه اللجان عـلاة من عدد مناسب من المتخصصين والأكاديميين والتربويين من ذوى الخبرة والاختصـــاص فــي مجال الاعتماد،

د-التعكيم بواسطة وكالات الاعتساد Dy Accrediting د-التعكيم بواسطة وكالات الاعتساد Organization :

توجد ادى وكالات الاعتماد لجان مسئولياتها اعتماد المؤسسات واللبر امج الجديدة، وإعسادة اعتماد Reaccredidation المؤسسات والبر امج المتطورة، ورفسيض اعتماد مؤسسات وبرامج أخرى،

هــ-القرار النهائي Final Resolution .

تقوم الجهة المسئولة عن منح الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظ التوصيات التوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة التعليمية ومن لجان الزيارات الميدانية وتتخذ قرارها النهائي فسي ضوء مدى التزام المؤسسة التعليمية بالمعايير المطلوبة،

ويتم منح الاعتماد لفترة محدودة من الزمن تقراوح ما بين ٢-٥-١٠ سلوات وذلك حسب وضمع المؤسسة وتاريخ تأسيسها .

. ويجوز للمؤسسة للتعليمية أن تستأنف ضد أي قرار سلبي قد يصدر عن الجهة ومن الممكن تقسيم أدواع القرار النهائي حسب ما يلي:

منح الاعتماد دون أية شروط.

منح الاعتماد بشروط

رفض الاعتماد،

و-التقويم الموضوعي المستمر On going external review :

يتم (عادة تقييم المؤمسات والبرامج بصفة دورية في فترة تتراوح بين عسدد قليــل مــن المنوات: تصل إلى حشر منوات، وفي كل مرة يتم إعداد دراسة ذاتية، وتخضع المؤمسات إلــــي الزيار فت الميدانية •

وحصول المؤسسة التطهية على الترخيص الأولى أو الاعتماد العام هو المرحلة الأولى للحصول على الاعتماد الكلماء وهو بمثابة إعلان بأن المؤسسة قد تهيأت للحصول على الاعتماد الكلماء خلال مرحلة زمنية لا تتجاوز فترة ما بين ٣-٦ سنوات من الترشيح للاعتماد Condidacy، وأن هذا الترشيح لابعنى بالمسرورة أن المؤسسسة قد حصلت على الاعتراف الكامل بل فيعنى فقط أنها قد باشرت عملها حسب الأصول المتبعة واستوفت الشسروط المعايير الأولية لأداء وظيفتها .

أما الاعتماد الكامل فيعى الاعتراف الرممي بأهلية المؤسسة التعليمية لأداه مهامها وأنها استوفت الشروط والمعايير المطلوبة وأصبحت قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة والنوعية اللازمسة فسي كافة بر امجها الأكاديمية المتخصصة وأنها تستطيع الاستعرار بقدر انسها الذائيسة علسى النمسو والتعلوير ·

ومن هنا يصبح لخريجي المؤسسات المعتمدة الأولوية في التعيين مما يضفي على الاعتماد قيمـــة القتصادية مهمة لها انعكاسات إيجابية على ذلك المؤسسات ·

٣-الشروط الواجب توافرها في هيئة الاعتماد:

لابد أن يتوافر في الفاحصين/الزائرين القدرة على فعل الآتي : (٢٨)

أخهم شامل للمعابير المعتمدة ومعابير للمعلمين الأكفاء الجدد.

ب-فهم مؤشرات المعايير والبراهين التي تساند إنجازاتها •

ج-القدرة على التعامل مع مختلف المعايير بالطريقة التي تتوافق معها .

د-الاحتفاظ يسرية المعلومات المأخوذة من الحرم الجامعي في كل زيارة •

هـ-الاعتماد على الخبرة المقيقة في إعداد المعلم،

و-الراءة وفهم الثقييم الذاتي للكلية التي تم زيارتها في ضوء معاييرها المحددة والمقنلة •

ز-عقد مقابلات مع هيئة الكلية، والطلاب والمعلمين وكل ما له صلة بالموضوع،

ح-تحديد الكلية للمختارة في ضوء معايير دقيقة متجنباً الأراء والخبرات الشخصية.

ط-المشاركة الجيدة في العمل كفريق واحد المصول على نتائج شاملة وجيدة ومترابطة .

ى-إرسال واستقبال الأراء والمطومات مع بالتي أعضاء الفريق وهو ما يسمى بالتغذية الراجعية . ٤-تاريخ الاعتماد :

عندما تطورت الجامعة الأوربية أثناء للعصور الوسطى من القرن الخامس السسى القسرن الخامس عشرة شكلت هذه الجامعات انتحادات أكاديمية كبرى والتسسى مارسست الرقابسة علسى المؤسسات ا

وفى عصر النهضة الذى بدأ فى أو اخر القرنين الرابع والخامس عشر فرضت الكلائية الكائر لوليكية والبروستاتية الرقابة على معظم الجامعات الأوربية وأخيراً أصبح معظم هذه المؤسسات خاضع لرقابة الدولة، وعلى عكس الجامعات الأوربية الأولى، فإن الكليات فى أمريكا كانت مراقبة بشكل خاص من قبل معولى كل مؤسسة،

وترجع الجهود الأولى في الولايات المتحدة الأمريكية لوضع معايير التعليم إلى عام ١٧٨٤ عندما أصدر تشريع نيويورك قانوناً "لإيجاد مدارس وكليات في ذلك الجزء من الدولة كما يبدو مناسسباً وأسس القانون أيضناً مجلس الوصاية لجامعة نيويورك، وتم تصميم هذا المجلس لكى بقوم بالرقاية على كلية الملوك وهي مؤسسة خاصة تغير إسمها إلى جامعة كولومبيا، وفي عام ١٧٧٨ أصدر التشريع في نيويورك قانوناً طالب مجلس الأوصياء بزيارة كل كلية في الولاية مسرة كـل عـام وعلى أساس هذه الزيارات يكتب مجلس الأوصياء تقريراً صنوياً عن أوضاع الكليات (١٩).

ولقد أسست حكومة الولايات المتحدة مكتب التعليم والذي إنشئ دلخل وزارة التربية، ولقد حاولت المكتب حل الاضطراب الخاص بالتعليم العالى من خلال تعريف الكلية The college على النها مؤسسة تخول إليها إعطاء درجات ويحضر إليها طلاب ولقد عمل بهذا التعريف حتى عسام الاما عندما تمت مراجعته ليشمل شروطاً إضافية وهي أن الكلية يجب أن يكون لسها معسايير محددة للقبول، وأن تقدم دراسة لمدة عامين على الأقل، وأن تمتح درجات علمية، وتلك الشروطاً قد ساعدت على تطوير ما أصبح بعد ذلك معايير اعتماد ومؤسسات التعليم العالى،

وأنشئت أول وكالة اعتماد مستقلة عام ١٩٣٠ لكى تزود الكليات والجامعـــات بمعــالير القبــول والاعتماد الأكانيمي للبرامج، وحازت هذه الوكالات على أهمية كبيرة تزايدت مع صدور البرامج الفيدرالية مثل قانون إعادة تعديل المهنبين في عام ١٩٤٤ وقانون الدفاع القومــــي ١٩٥٨ الــذي يوفر التمويل الفيدرالي للتعليم(٥٠٠).

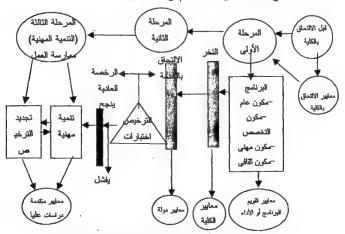
ثالثاً: الإنجاهات العالمية الحديثة في اعتماد المطم:

ا – المجلس القومي للاعتماد المهني المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE) The National Councial of Accreditation of teacher education:

بدأ المجلس القومى لاعتماد إحداد المعلم في عام ١٩٥٤ لتقويم واعتماد برامج الإعداد المسهني للمعلمين، وفي عام ١٩٦٩ أصدر المجلس أول معايير موحدة يقاس عليها تصنيسف الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى التي تقدم برامج إعداد المعلمين وفقاً لمدى مطابقة برامج الكليسات والجامعات لتلك المعلير (٥٠)،

وفى منتصف عام ١٩٨٠ كانت هناك جهود ومحاولات لوضع معايير وعمليسات (NCATE) لاتمام ضبط الجودة Quality Control مع تحقيق الكفايات المطلوبة للمعلم، والتأكيد على تحقيق الجودة القومية، مع المتلجعة المستمرة لمعايير الاعتماد^(٢٥). وفي عام 1991 دعى رئيس المجلس أرثر ويسز "Arthurwise" مجموعة مسن المعلمين وأولياء الأمور ومخططى السياسة التعليمية من أجل تدعيم أدوات الاعتماد وترخيسص المعلمين وأولياء الأمور ومخططى السياسة التعليمية من أجل تدعيم أدوات الاعتماد وترخيس مسن خسلال المعلم والشهادة على المعتوى الفردى ومن خلال الموافقة على اعتماد البرامج، حيست يتحقق ذلك عن طريق التفاعل الجيد ببن كافة مدخلات وعمليات مخرجات المؤسسة مسن أجسل جودة المعلم، ولكى يكفل الشعب الأمريكي أن أطفائهم في المدارس يتعلمون بكفساءة ليستطيعوا مواجهة المجتمع، وأن الأفراد المتخرجين من معاهد التربية يمتلكون المسهارات الكافيسة التسي تساده على التنافس في سوق العمل⁽⁷⁰⁾،

ويتمثل نموذج المجلس القومي لاعتماد المعلم في الشكل التالي (٥٠): .



من النموذج السابق يتضح أن تكوين المعلم عملية متصلة في لطار شراكة فعالة. تطبيق معايير (NCATE) على جامعة برجهام (Brigham University) :

في عام 1991 قام فريق من الفاحصين Examiners من هيئة المجلسس القومسى للاعتساد المهنى للمعلم بزيادة جامعة برجهام، وأدركت وحذلت هيئة الاعتساد أن الجامعة تطبسق حوالسى و المنقسدم، ومسن المعلم أن المحلم الكلامن المعلمون الأساسي والمنقسدم، ومسن عامان قبل الزيارة كان قسم التعليم الثانوي بالجامعة هو المسئول عن تخريج ٣٠٠ طالب سسنوياً كمعلمين، ومن المفترض أن يمروا ببرامج الاختبار الذاتي Self Examination والتي تعتمد على المعايير المحذيثة المجلس القومي للاعتماد المهنى المعلم^(٥٥).

ولتحقيق معايير (NCATE) لتبع قسم التربية بجامعة برجهام المراحلة التالية (١٥٠ : أ-اللموذج الجديد New Model :

قام قسم التعليم الثانوى بجامعة برجهام بتطوير المقررات الدراسية لبرامج إعداد المعلم في عام ١٩٧٤ وكان هذا النموذج مناسباً عندما كان في مرحلة التصميم Designel ولكنه أصبح غير ملائم لاعتماد المعلم في التسمينات، واستجابة لمعابير NCATE فقد بدأوا التقويم الذائسي الذى يبدأ بمجموعة مقابلات، وقام أعضاء هيئة التدريس بتحليل النظام القديم وفحص عدد مسن البدائل، حيث قاموا بتصميم أربعة نماذج مختلفة ونمجهم كنموذج ولحد بحيث يتبله جميع أعضاء هيئة التدريس، بحيث يعكس هذا النموذج مهمة وهدف الجامعة وقسم التطبع الثانوي،

: Knowledge Base ب-فاعدة المعرفة

من خلال عملية التقويم الذاتي واققت هيئة قسم التعليم الثانوي على المعلومسات الجديدة والمعاصدة لقودة المحدومات الجديدة والمعاصدة القودة المحدودة الجديد وشاركت هيئة (NCATE) في تحفيز عزاتم أعضاء هيئسة الشخصية لتواكب النموذج الجديد وشاركت هيئة (المحدودة المحدودة الجديد" حيث تعلون أعضاء هيئة التدريس بقسم التعليم الثانوي مع الألسام الأخرى في الجامعة التقديم أمسيات التعليم الثانوي وكمر اجعين لبرامج وتأهيل وتحديث المحتوى النظري المقررات الدراسية،

: Revised Syilabi ج-مراجعة المقررات

واستجابة المعليير (NCATE) قام أعضاء هيئة التدريس بمراجعة المقررات الدراسية حيث قام كل عضو بمراجعة الأجزاء الخاصة بالمقررات التي يقومون بتدريسها، وقامت الجامعة بتطوير قائمة فريق هيئة التدريس لمراجعة كل الفقرات الموجودة في المفهج وفي عملية المراجعة قام كل زميل بشرح ما قام بتدريسه في المفهج لزملاته ثم تناقشوا في المحتوى وطرق التدريس، وتقييم الأجزاء والمعلومات العلمة، ثم بينوا نقاط التشابك والازدواج فـــــى محتـــوى المقـــررات المختلفة، ثم حذفوا هذا الازدواج وأضافوا أشياء أخرى كانت غير موجودة.

: Field Experiences دسجل الغبرة

تعلون أعضاء هيئة التدريس بقسم التعليم الثانوى وهيئة (NCATE) فسى منساطق مخصصة، حيث عقدوا عدة لجتماعات لتحديد وإنشاء علاقة إليجابية بين معلمى التعليم الثانوى في المعامعة الذين يشرفون عليهم،

هــــ - التنبع الدراسي لمطمى العنة الأولى:

:Follow-up Studies and First-Year Teacher

من ضمن متطلبات المجلس القومي للاعتماد المهني للمعلمين المتابعة الدراسية في العـــام الأول للمعلم، ففي عام ١٩٨٩ قدمت الدراسات المتابعة معلومات قيمة عن كيفية تحسين برامـــج إعداد المعلم واحتياجات الخريجين،

وكان نتيجة ذلك أن قام قسم التعليم الثلاوى بالجامعة بإضافة مناهج دراسية فى فرعى الرياضيات والتاريخ، وإدر ك القسم النظرى أنه فى حاجة إلى جدول لمتابعة المقررات الدراسية كل أربيع والتاريخ، وإدر ك القسم وقرر القسم معونت، وذلك الحصول على تغذية رجعية Feed back مستمرة من خريجى القسم وقرر القسم مساعدة معلمى السنة الأولى وكجزء من الدراسية الذاتية Self Study قام أعضياء هيئية التعريص بالاتصال بالمدارس المحلية فى المقاطعات انتخيم المساعدة حيث اشتقوا عدداً مسن المعيزات من تداعى الأفكار والتي تضمن نشرة قسم التعليم الثانوى والرسائل الإخبارية عين معلمى السنة الأولى وإنشاء خط ساخن لمعلمى العلوم الجند لمساعدتهم وكان من نتيجة الشراكة بين قسم التعليم التعليم الذاتوى بجامعة برجهام والمجلس القومى للاعتصاد المسهني للمعلم أن أثبيت المريكا،

٢-تطوير المعايير المهنية عن طريق مشاركة المطمين :

Professional Standards Development : Teacher Involvement:

تلعب الحكومة الفيدرالية دوراً بارزاً في وضع معليير نقود حركات إعادة التكوين ففسى مسارس ١٩٩٤ وقع الرئيس الأمريكي "بيل كلينتون" على أهسداف ٢٠٠٠ "Goals 2000" وتمسمى الأهداف القومية المنتة للتعليم الأمريكي وتتمثل في الآتي (٥٠٠):

أن تكون المدارس جاهزة لاستقبال الطلاب المستعدون جميعهم قبل عام٢٠٠٠

أن يتخرج ٩٠% من طلاب التعليم العالى،

أن يكون الطلاب أكفاء في المواد الأساسية وأن يظهروا إحساسهم بالمسئولية كمواطنين.

أن يقود طلاب الولايات المتحدة العالم في مادتي العلوم والرياضيات •

أن يكون كل أمريكي ناضج وعلى قدر كبير من العلم والثقافة.

أن تكون المدارس آمنة وخالية من المخدرات،

. وهذا التشريع يخلق إطار عمل والذى به تستطيع الولايات التكيف مع استر النجيات إعادة تشـــكيل هذه المؤسسات، ومن خلال هذا التشريع تم دمج ثلاثة من الأهداف الأساسية:

المعابير الأكاديمية الصارمة · تنظيم المناهج والكتب الدراسية والمعلمين لتحقيق أهداف ٢٠٠٠ ·

البواعث أو المحفزات الواضحة والتي تشجع التلاميذ لكي يكافحوا اللوصول إلى ممتويات عالية • وللممل الدووب لتحقيق أهداف ٢٠٠٠ نتر عم المجلس القومي لمعلمي الرياضيات (NCTM) وللممل الدووب لتحقيق أهداف The National Curicl of Teacher of Mathemotics حركات التطوير في المحتوى ومعايير الأداء مع نشر المعاهج والمعايير الثقيمية والتي على أساسها بتم نقيبم المناهج، وعنماد معلم الرياضيات •

كما تم تشكيل المجلس القومى لمعايير التدريب المسهني (NBPTS) لكن يوضح معايير National Board For Professional Teaching Standard لكن يوضح معايير التميز Standards of Execellence والتي تقرر ما ينبغي على المعلمين معرفته وما هم قادرين على أدانه •

و أسس مجلس موظني مدرسة الولاية نظاماً لتقييم المعلم الجديد تمهيداً لوضع معابير نموذجية للمعلمين المبتدئين وذلك قبل إعطائهم الترخيص لممارسة المهنة (٥٩)، ويدعو هذا الاتجاه إلى دمج المعلمين في التحليل الفردي والجمعي للتنريس وتأثيراته وفي اتخساذ الفرارات المهنية ويعمل هذا الاتجاه إلى مشاركة المعلمين في تطوير المعليير المهنيسة وتتعسده صور هذه المشاركة كما يتضبح في الأتي (٢٠):

يشارك المعلمون في تاليف المعليين Authors of Standards والغالبيسة مسن أعضاء (NBPTS) من المعلمين ،

هناك ١١ والآية أنشأت مكاتب معايير مهنية مستقلة بذاتها مسئولة عن وضع المعايير وترخيسص العطمين على نحو نموذجي وبحد أنني فإن نصف أعضاء المكاتب من المعلمين ،

يشارك المعلمون فى الحقول الاختبارية للمعايير الجديدة كمؤدين أو فاعلين ويشارك ٣٩٠ معلـم فى الحقول الاختبارية لــــ (NBPTS) .

يعتبر المعلمون وسائل انترجمة معايير المحتوى Content Standard إلى بناء معايير داخل العمول، والعمل داخل المدرسة يؤدى بالمعلمين إلى بناه معايير المحتوى والتي تتحول إلى إطار منهجي، وخطة لتوزيع الدروس كي تكون جاهزة للعمل على أساس هذه المعايير .

وهرم المعلمون ينتخون مشروعات لوضع معايير مبدأية Initiating Standard على مسسببل المثل : معايير قدرة المعلمين في النقييم التربوي التلاميذ، ويتم تطويرها بصورة مسستز أيدة مسع الاتعاد الأمريكي للمعلمين،

يمثلك المعلمون وظيفة إشرافية ويقوموا بالمضمة كنّفاد فى وضع المحــــايير القوميـــة، وتطويـــر المعلير النموذجية يتم مساندتها بواسطة أتسلم النريية فى الجامعات والتى تروج ملخصــات لوثائق من المعلير وتتطلب مشورة وتعليق المعلمين بالإضافة إلى لولياء الأمور وآخرين.

يشارك المطمون كأعضاء في اللجان المسئولة عن تطوير المعايير ومراجعتها،

٣-الاحة اعتماد المعلم من قبل اتحاد التنمية التربوية (N-1) (SEDA):

Staff and Educational Development Association:

تفرض اللاتحة برامج انتريب هيئة التدريس الجدد وبدأ تطويسر اللاتحسة فحسى نوفمسبر 1990، وفي عام 1997 تم استخدام البرنامج الطيار A pilot program في ثمان معساهد تربوية وفي نفس الوقت أيشئ فريق عمل لهذه اللاتحة وقد بدأ التنفذ الفطي للاتحة في أبريل 1997 ، وهنك الحديد من المعابير الصارمة والمستويات التي ولجهت هذا البرنامج، وفي نهاية أبريل عام 2007 تم وضع ٢٠٠٠ برنامج وتم اعتماد أكثر من ١٧٠٠ مطم من خلال هذه اللاتحة،

أ-الهسدف :

ب-الإجراءات:

يتم بواسطة اللائحة اعتماد المعلمين الذين لتمو بنجاح اجتياز المقررات.

تنفذ البرامج داخل معاهد النربية ويتم لدرك/معرفة للبرنامج لذا كان : -

يتطلب من المعلمين إيضاح إنجاز اتهم في ضوء أهداف البرنامج،

يرتبط بقدر مناسب من التقييم الذاتي، وتقدير المعلم،

تم فعصه خارجياً أو تم تعديله،

· له إجراء بخصوص التعامل مع متطلبات الاعتماد ·

له إجراء بخصوص المراجعة الدورية المنظمة.

: The Teacher Accreditation جـ الجنة اعتماد المعلم

وتهدف اللجنة إلى:

استقبال النقارير والنصائح من اللجنة القائمة على الاعتماد، كما أنها ترسل التقسارير عن كل ا اجتماع للمدير التنفيذي لاتحاد التنمية التربوية،

تتظهم دورات التدريب والمجلات الخاصة بسياسة اللجنة والشهادات الخاصة بالتميز والبرامج والشهادات الخاصة باعتماد المعلمين،

د-اللجنة التغينية للاعتماد : Accreditation Steering Committee:

وتقوم اللجنة بعدة وظائف هي :

- الإرشاد - التدعيم -

النصح · - مراجعة المعابير وعماية لائحة اعتماد المعلم ·

تسهيل ومراجعة العمليات وإصدار الأحكام وتطوير اللائحة وتقديم التغذية الرجعية.

وللجنة الحق في توجيه الحكم على القرارات الصادرة وتجتمع اللجنة التتفيذية مرتين في العام.

۵-اتفاقية أوكلاهوما لاعتماد المعلم (OCTA):

Oklahoma Commission for Teacher Accreditation.

أسست أوكلاهما لاتحة قياسات مستقلة تدعى انفاقية أوكلاهما لاعتماد المعلم، وهذه الاتفاقية تــــــــم تطبيقها في الأول من يهليو 1992 بعد 1 منوات من التخطيط،

وتتطلب التوصيات المؤهلة في اتفاقية أوكلاهما أن تطور نظاماً جديداً لإعداد المعلم على أسباس من الكفاعة وتطوير نظام فعال لاعتماد المعلمين الجدد وادعم ذلك قلمت الاتفاقية بإنجاز الآتي: مراجعة معايير برامج إعداد المعلم لكي تعكس الأهداف القومية لتحسين أداء المعلم،

تشريب أكثر من ٢٠٠ عضو من جمعية أوكلاهوما للتقويم وجارى تدريب جميع الأعضاء إضافة في بعض الكوادر التي تقوم بالزيارات الميدانية مستخدمة في ذلك المعابير الجديدة للأداء للمجلس الاعتماد المهني المعلم (NCATE) .

تأسس مجموعة عمل للشراكة بين الاتفاقية وبين المدارس.

تطبيق احتياجات المعلم كجزء من اعتماد البرنامج،

الوصول إلى تجليق الأهداف القومية لسنة ٢٠٠٠ (٢١).

ولقد طورت الاتفاقية بالتماون مع أنظمة التقييم القومية ومركز بوروس للاختبار نظام جديد لتقييم العملم على أساس من كفاءة الأداء يحتوى على ثلاثة مكونات هي :

اختبار مطومات عامة،

لختبار مطومات مهنية .

اختبار في مواد لها علاقة بكل بند على حدة ٠

وفي النهاية غاية الاتفاقية العمل على إحداث طرق جديدة أربط المعلم بعملية التعليم الأساسية التي تتم دفيل المدارس^{(١٦})،

٥-جمعية منتسورى للاعتماد العهنى للمطم (MACTE) (٢٠٠):

" Montessori Accreditation Council for Teacher Education عند المستقدة المستقدة على المستقدة المستقدة على المستقدة على المستقدة على المستقدة المستقدم المستقدم المستقدات المستقدم المست

مؤسسات تربوية مستقلة جامعية وتعرض مناهج تعليمية شاملة ومتواصلة تختص بالثقافة النربوية لمعلم منتسوري، بر امج وإدار ات تحرض تلك المناهج التى ترتبط بمؤسسات هى تعتمد بالفعل من مؤسسة أخـــرى معترف بها ٠

وتهدف الجمعية من خلال برامجها المعتمدة إلى :

نتمية المعرفة بالنظام التعليمي المصمم يواسطة الدكتورة ماريا منتِسوري^(*) شاملاً فلمغاتها، أدوار المعلم، تخطيط المنهج والبيئة المحيطة ·

تأكيد المعرفة الأساسية بنمو الطفل شاملة أبرز واضعى النظريات والأبحاث المعاصرة.

إنشاء شهادة في تعليم منتسوري خلص بالمرحلة العمرية من الميلاد وحتى الثامنة عشرة،

وتم إنشاء جمعية منتسوري عام ١٩٩١ باتحاد مجموعتين سابقتين هما :

جمعية اتحاد الاعتماد المهنى لمعلمي منتسوري (AAMTE):

The Accrediting Association for Montessori Teacher Education (ACCESS) ومجلس اعتماد تربية الطفولة في المدارس الخاصة

The Accrediting Council for Childhood Education Specialist
Schools.

والتي بدأت في اعتماد مناهج منتسوري الدراسة عام ١٩٨٧ .

وإنها لدلالة عظيمة أن القواعد والمعليير الأساسية لجمعية منتسورى والتي لابد من تطبيقها فــــى المؤسسة أو المنهج حتى يتم الاعتماد ومن ثم اعتماد المعلم، قد تم صياغتها باتفاق أراء ممثلـــــى أبرز الجمعيات المهنية والتي تضم: -

جمعية منتسوري الدولية.

جمعية منتسوري الأمريكية،

المركز الدولي لتربية منتوري.

برامج منتسوري التربوية الدولية.

تتمثل أهداف جمعية منتسوري للاعتماد المهنى للمعلم في :-

أن تدافع عن المعايير المهنية الخاصة بإعداد معلم منتورى •

إنشاء معايير تساهم في تميز البرنامج الدراسي وكذا معلم منتوري.

تقييم واعتماد البرامج والمؤسسات التربوية لمعلم منتورى

تحديد هوية البرامج التربوية لمعلم منتسوري بهدف إقرار جدارته في تقديم العون للطالب.

إعلان أتشر قوائم بالمؤسسات والبرامج التي تطبق وننفذ معابير اعتماد الجمعية". إجراءات عمل جمعية منشوري للاعتماد المهني المعام:

نتألف الجمعية من مندوبي منظمات وجمعيات وأعضاء مستقلين ومندوبين عن الجمهور .

تجتمع الجمعية في شهري مارس ونوفمبر كل عام وهي مسئولة عن اعتماد البرامج والمؤسسيات . ومراقفة السياسات والاجراءات ،

عقد الاختبارات للمعلمين المبتدئين لاقرار الترخيص لهم بممارسة العمل،

تنفذ الجمعية نشاطلتها من خلال لجان الفحص التي تدير عمليات التقييم المؤمسة والبرامج.

تجتمع لجان الفحص مرتين على الأقل كل عام وهي مسئولة عن توفير المعلومات والاستثسارات والربط بين الاحتياجات الخاصة للمؤسسات «

تعين الجمعية كل فريق عمل في موقعه المناسب،

نقييم شكاوى البرامج والخاصة بالقواعد والمعايير .

صياغة للتوصيات الخاصة بالاعتماد والاحتفاظ بالسجلات ومراقبة أنشطة البرامج والمؤسسات . ٢-الاعتماد الخاص بمجلس اعتماد للبرامج التربوية الإرشادية (CACREP)(١٠):

The Council for Accreditation for Counseling and Related Education Programs:

قامت جمعية الإرشاد الأمريكية Association معالم الأمريكية الأمريكية والروعها المختلفة بوضع نظام خاص للاعتماد يعرف لفتصاراً بـ (COPA) مجلس الاعتماد قبل الثانوي The Council on Post Secondary Accreditation ليقوم بسليات الإشراف على المعايير القومية لمبرامج الإعداد التخصصية •

وفى عام ۱۹۸۱ قام مجلس اعتماد البرلمج التربوية الإرشادية (CARCREP) بوضع تصور لأهدافه والتي والفقت جمعية الإرشاد الأمريكي والتي تمسعي اللسبي الارتقاء بمستوى الإعداد التخصصي والمهني من خلال معايير التعليم الجامعي التي تصل على رفع مستوى جودة البرامج التعليمية، وينظر إلى الاعتماد والذي يقدمه مجلس الاعتماد كأحد وسائل تدعيم "مصداللية/فاعليسية" الاعتماد المهني."

أ-عمليات الاعتماد :

هناك (٥) خمسة مراحل أساسية لعمليات الاعتماد الخاصسة بمجلس اعتمساد السيرامج التربوية الإرشائية، تقدم كل مرحلة مستوى محدد من التقويم الذاتى والخارجى من خلال التغذيسة الراجعية لمعرفة مدى خضوع البرامج للمعايير الموضوعة.

: Self Examination المُولَى : وتختص بعملية الاختبار الذاتي

حيث نقوم الجهات المسئولة دلخل برنامج الإعداد بعملية نقيم ذاتى لأهـــداف البرنـــامج والمقررات التي نقدم والقدعيم المؤسسي والسياسات المتبعة، وكذلك جميع أدوات القدعيم المنظمي الأخرى لتوفير المتطلبات اللازمة للاتفاق مع معايير مجلس اعتماد البرلمج القربوية الإرشـــادية، وبناء على عملية التقيم الذاتي هذه من الممكن أن يضع البرنامج خطة تتلام مع معايير الاعتماد.

المرحلة الثاقية : تختص بكتابة تغرير يوضح مدى خضوع البرنامج لكل معيار من المعايير التي يضمها المجلس على حدة، ولابد من تدعيم هذا التغرير الوصفى بالمستندات والوثائق التي تؤكسد صحته، وتقوم لجنة فرحية بالتلكيد من صحة التغرير التي يتم تغديمها من خسلال مسلء بعسض الاستمار الت، ويتم بعد ذلك التغذية الراجعة، وقد يتطلب من البرنامج إعادة هذه الاستمارات سرة أخرى للإعداد للدخول في المرحلة الثالاة،

المرحلة الثالثة: هى الزيارات الميدانية The on-site Visit حيث يقوم الريق مكون مسن ٣ أو ٤ أشخاص تابعين لمجلس الاعتماد أو بعض المتخصصين في مجال التنمية البنسرية والذي تدربوا على طرق نقصى الحقائق الخاصة بالدراسات وتشتمل الزيارة على :

تقويم طنمنى لتقرير الدراسة الذاتية،

مقابلات شخصية مع طلاب الكلية والمتخرجين منها والعمداء والإداريين الموجودين بالكلية. زيارات فعلية للتعرف على الخدمات المتلحة منواء داخل الحرم الجامعي أو خارجه، مثـل: المكتبة، ومركز الكمبيوتر، والمعامل، وأملكن الممارسات العملية، ومرلكز المصادر المختلفة، . تقويم الملقات الإدارية والمعلومات الإضافية.

ويخصص لهذه الزيارة من يومين إلى ثلاثة أيلم على الأقل، وفي النهاية يقــوم الغريــق بتقنيــم تقرير تفصيلي عن هذه الزيارة الميدانية للموجهين المنتعبين من قبل المجلس ويتــم إعــدة هــذا التقرير الممسئولين عن البرنامج كنوع من التغذية الراجعة المتأكد من صحة ودقة ما ورد به مــــن معلومات وبيانات، وتتمثّل الدرخلة الرابعة فى تتفيد بنود الاعتماد ومطابقتها: حيث نقوم لجنة فرعية بتقويسم جميسع الأدراث للتي تم استخدامها فى هده العملية، وتقوم اللجنة الفرعية بتجميع عدة أفكار ويتسم نتفيسذ قرارات الاعتماد على المنو ال النتالي :

يتم اعتماد البرنامج أى منحه شهادة اعتماد وجوده وتعيز الذي تقطيق عليسه المعسايير المحسددة ويكون مدة هذا الاعتماد الاسئوات،

يتم منع اعتماد البرنامج الذي لايفي ببعض معايير الاعتماد فقط ويكون مدة هذا الاعتماد (مسـنتين فقط) فريطة أن يتم العمل على توفير متطلبات المعايير الغير منطبقة عليه في إطار زمني محدد.

لُما البرغامج الذي لايخضع لمعابير الاعتماد مطلقاً فيرفض اعتمساده Denied، ويتسم إيسلاغ معقولوا للبرامج بهذا الرفض خلال الاتصال بعدير المؤسسة السعيد أو من هم في مواقع قيادية بها،

وفي حقة رقض الاعتماد يكون لبرناسج إعداد المعلم الحق في الاستثناف/التظلم أو الالتماس لمدة ٣٠ يوم من تاريخ استلام خطاب رفسن الاعتماد .

وفى العرطة الأخيرة من إجراءات اعتماد برامج إعداد المعلم بتم كتابة التقارير الموقتة والتقارير المنوقة والتقارير السنوية، وهذه التقارير الموضوعة من قيـل السنوية، وهذه التقارير الموضوعة من قيـل مجلس اعتماد البرامج التربوية الإرشادية خلال الاعتماد الذي يستمر من ستتين إلى ٧ مسنوات، وتقوم الجنة بمراجعة المعلومات الواردة بالتقارير وصل التغذية الراجعة للبرنامج،

: CACREP ــ CACREP

يجب أن تتمتع معايير اعتماد السيرامج التربوية الإرشادية بالاستجابة للاهتهاجات التخصصية واحتياجات المجتمع، وقد ظهر في السنوات الأخيرة عدة مشكلات أرقست المجتمع الأمريكي مثل تفاقم مشكلة المخدرات، العنف داخل المدارس، والأسررة سنسكلات الطلاب، البطاقة، والإعداد الجيد لحل هذه المشكلات يساعد على حلها بشكل جيد .

٧-اعتماد المعلم في كوريا الجنوبية :

The Koren Council For University Accreditation والهدف الأساسي مسن الاعتماد في كوريا هو تشجيع التقوق والتميز في التعليم الجامعي الكوري، ويتألف kcue المجلس الكوري للاعتماد الجامعي من المعاهد / المؤسسات النسي نقدم (٤) سنوات من التعليم العالمي في كوريا، وقد واجه المُجلس مشكلة تتمثل في التتوع الهاتل في التعليم المعالمي الكوري إذا يوجد أكثر من ٥٠٠ نوع من الأقسام والعديد منها متشابه إلى حد ما، وحسسلاً لهذه المشكلة فقد أوصت اللجنة بتحديد أولويات الاختيار الأنسام التي تعتمد وتتمثل في :

الأقسام في مجالات العلوم والمهندسة والنربية مطلوبة من لجل الرقي بالصناعة القومية والاقتصاد القومي. الأقسام الذي معوف تقود التقمية الصناعية والتقنية نحو القرن المحادي والمشربين.

الأقسام المؤسسة في اكثر من ١٠ جامعات٠

الأقسام الموجودة في جامعة أتشأت من اكثر من ٥ منوات (١٥٠) .

وتم تقييم الأقسام في مجال برامج إعداد المعلم، وتم إعداد معايير الاعتماد على أساس

(٦) ستة فئات تتمثل في (٦٦) :-

١ –أهداف القسم ويشمل :--

أحمحتويات الأهداف، ب-تتفيذ الأهداف،

ج-تصميم الأهداف - إدراك أهداف -

٧-المنهج ويشمل :-

أ-بناء المنهج ، ب- تحسين المنهج ،

ج-- العمل في المعامل •

٣-الطلاب ويشمل:

أ-تواجد الطلاب، ب- توجيه الطلاب،

ج- نشاط الطلاب، د- جودة الخريج،

٤-الامكاتات اليشرية للكلية وتضم :-

أ-أعضاء هيئة التدريس، ب-تنظيم الكلية،

ج-عبء الكلية • د- تطوير الكلية •

هــ- أبحاث الكلية ·

٥-الإمكانات المائية للكلية وتضم :-

أ-المبتى، ب-المعدات و التجهيز ات •

٦-الإدارة المالية وتضم :-

أ-الجهاز الإداري وتنظيمه - ب-الشئون المالية -

وتتلخص إجراءات اعتماد المعلم في كوريا الجنوبية في الآتي (١٧):

لجراء دراسة النقويم الذاتي من جانب القسم.

مراجعة المقررات الدراسية.

زيارة الفريق للموقع .

" يحدد المجلس الكوري للاعتماد تلك الاقسام التي تعتمد برامجها الدراسية

 يقوم للمجلس بالتعاون مع الروابط المهنية ذات العلاقة بطبيعة البرنامج وتنظيم أجنة الاعتمـــاد والتي تشكل في غالبتها من أساتذة الجامعات ،

- تضع قلجنة مستويات الاعتماد ومعابيره حسب طبيعة البرنامج الدراسي

يتم الاعتماد لمبرنامج أعداد المعلم في مدة لا نتجاوز (١) سنة السهر لإجراء دارسسة التقويم
 لذاتي من قبل القسم ذاته .

- يرسل التقرير الذاتي إلى المجلس الكوري للاعتماد

- تنضمن مراجعة الدراسة الذاتية قراءة النقرير وإجراء النقويمات من خلال أسئلة محددة اجمــع المعلومات الإضافية المطلوبة أثناء زيادة الموقع ذاته بحيث يحد نقرير الفريق الزائر

٨- اعتماد المعلم في تركيا (١٨):

تزلجد عدد كليات النربية في نركيا في الأونة الأخيرة، ففي عام ١٩٩٤ كان يوجــــد ٣٤ كليـــة ، وبطول عام ١٩٩٩ كان يوجد ٥١ كلية.

وفى علم ١٩٩٧ تم تنفيذ قانون التعليم الأسلمني مما أدي لزيادة مدة التعليم الا لزلمي من اللي ٨ منوات في مدارس المتعليم الأساسي مما أدي ذلك إلى زيادة الحاجة إلى معلمين جند لتلامينة المدارس الجديدة.

و الحاجة إلى معلمين لكثر نصطدم بعدم الرضا عن البرامج الموجودة لتخريج المعلمين و التسي جعلت مجلس التعليم العالى يطالب بإعادة النظر في هذه البرامج، وكان من نتيجة ذلسك ان تسم إنشاء نظام اعتماد كليات التربية بهدف المصاعدة على ضمان وتأكيد ان كل طفل في تركيا سوف يتعلم بواسطة معلم ذو كفاءة عالية.

نظام اعتماد المطم :-

يعتمد نظام اعتماد المعلم التركي على تقييم الجودة دلغل كليات التربية من خلال الأتي :-

مجموعة من المعابير المحلية كتبت لاعتماد والمعلم للنركي وتطورت بواسطة هيئة من الأساتذة الأثراك من خلال زيارات ميدانيه ،

شرح كل معيار بواسطة مقاييس ونايل أو برهان وتقييم كل معيار .

برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس لإعدادهم لعملية الاعتماد •

التقييم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس،

إعداد الوثائق التي تكون الأساس لزيارة الاعتماد،

إعطاء الفرس للكلية لتصميح الأخطاء الموجودة في التقرير •

ولكي يكون الاعتماد جيداً هناك ثلاثة عناصر أساسية هي :

مجموعة ولضحة من المعايير القومية الموزعة على نطاق واسع أهمت ودُعمت.

مجموعة من الخبراء المدربين الذين يعرفون المماييز جيداً ويتبعون شكل مؤسسى الذيارة وعمل تقييم عادل قائم على المعايير ،

عملية صنع القرار التي تصنع قرارات قائمة على المعايير، وتُظهر بوضوح علي مر الزمـــن أن الاعتماد يخدم الغرض المزدوج من تأكيد وتصنين جودة برامج إعداد المعلم ومن ثم الممارســـــة المهنية،

وتشكل المعايير القاعدة في نظام الاعتماد التركي فهي تحد متطلبات نظام أحداد المعلم .

أ-المنهــــج : التأكد ان الطلاب لديهم الفرصة لتعلم المعرفة والمهارات المطلوبة.

ب-هيئة التدريس: توافر الأعداد الكافية المؤهلة،

د-العلاقيات: تنظيمات جيدة وفرص تعليم منتوعة،

هــــالتسهيلات الفيزيقية: فصول كافية سكتبات ، مصلار تعليمية حواسب آلية سعامل متطورة . و-الادارة : نظام لادارة الكلية ، ٩-اعتماد كلية هينجتون Huntington college من قبل المجلس القومي للاعتمساد
 المهني للمعام (١٠١) .

قام قسم التربية بكاية هينجتون بإعداد معامين أكفاء لتربية أطفال المجتمع الأمريكي وذلك عمن طريق تحقيق مستوى مشرف المعابير المطلوبة من قبل (NCATE) ، حيث أشار رونسالد ويسب Ronald Weeb عميد كلية هينجتون بقولة "نحن مؤمنون ومدركون بالأثر الذي أحدثه تقريسر المجلس القومي للاعتماد المهني المعلم، وانعكاس ذلك علي عملنا بكلية التربيسة نصو إعداد خريجينا ليكونوا قدوة المعلمين في المدارس •

وقد تم اعتماد كلية هينجتون بواسطة (NCATE) عام ١٩٩٤ وبذلك أصبحت هينجتون واحدة من ٤٦ برنامجاً للتربية قبلت مبدئيا بالاعتماد من قبل (NCATE) وقد اعتمسدت (NCATE) ٥١٥ مؤسسة تقوم بتخريج ثلثي المعلمون الجدد للأمة، وتؤكد معايير اعتماد (NCATE) علي أداء المعلمين وما يجب أن يركزوا علية، وما يجب قطه، والتأكيد على المهارات النوعية ،

وتتطلب المعابير أيضاً من كليات التربية وضع تصميم أو إطار عمل لكل برنامج، وقــــد ســـمي الإطار التصوري لكلية هينجتون " المعلم عامل فعال أو مؤثر "the teacher as effective stewayd"

واعتماد الكلية من قبل (NCATE) تغير خريجي الكلية بأن لديها برنامجاً جيداً نو محتوي معرفي منتوع وكاف حيث يشنمل علي "علم التربية ومجال الخسيرة العمليسة ، التكلولوجيسا – الحاجات القومية الخاصة، والثقافة المنتوعة، هذا إلى جانب أن الكلية تمد الطلاب بسبر امج ذات المحتوي العصري ومصادر متجددة مثل الوسائط المتعددة والحواسب الآلية و المكثبة العصرية المتجددة ، وباستمرار اعتماد المجلس القومي الكلية متحقق الفائدة الربحية لكل خريج مسن خريجسي كايسة هنجنون ، وتتحقق الوظيفة الرئيسية المفتودة وهي الرضا المهني، ويصبح الخريج علىسى قدر كبير من الجودة مقارنة بغيرهم.

١٠ - المعايير المهنية لاعتماد قسم التربية بجامعة الدياتا (٢٠):

في ديسمبر عام ١٩٩٥ قدم رئيس جامعة انديانا مايلز برند Myles Brand تقريرا مفاده : " أن تميز جامعة انديانا كان يقطل تغيراً تقدمياً ، لأن احتياجات طلابنا وتوقعات مجتمعنا وحـــدود النظم الثقافية والمهنية قد تغيرت، ونتيجة لذلك فإن تميز اللجامعة والوحدات التي نكونها نكون في حالة ديناميكية، ولا يجب مطلقاً اعتبارها نقطة نهاية تم انجازها والانتهاء منها الي الأبد وفي كلية التربية بالجامعة تنطلع إلى هذا الوضع "

أ-التصميم للتأهيل التريوي للمطم • .

في وقت الزيارة الابتدائية لاعتماد كلية التربية في عام ١٩٩٠ عن طريق (NCATE) كان هناك توجه لبرنامج جديد لإعداد المعلم في كلية بلومنجتونBLLOOMINGTON ولتحقيق ذلك حسدت عدة تغيير ات بارزة في ألفسام الكلية •

وتم إنشاء لجنة لإعداد المعلمين تسمي لختصبار (TESC) وتم إنشاء لجنة لإعداد المعلمين تسمي لختصبار (committee وكانت تصم أعضاء يمثلون الكلية، وكذلك معلمين في الخدمة وكليات الحري تابعة . لجامعة انديانا، وطلاب تحت التخرج ومستشارين من مدارس عامة .

وقلم أعضاء اللجنة بدراسة كافة أوضاع برامج إعداد المعلم والنماذج البديلة ، وطرق تدريس إعداد المعلمين وطرق التفكير في التغيير التعليمي وقلموا بكتابة تقرير خساص بأوضساع كليسة التربية، وتساطوا في تقرير هم التساؤل التالي :

ماذا نريد من برامج إعداد المعلمين الخاصمة بنا؟

المجتمــــع •

• critical reflection الأنعكاس التقدمي

التأثيرات المهنية والشخصية ٠

التجارب والخبرات ذات الدلالة البارزة،

المعرفة والفهم المتعدد.

التعلم الذاتي الشخصبيء

وكلية التربية بجامعة لنديانا في محاولتها لإعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين تتصف بكونسها علي دراية كاملة بقوي التغير التي تؤثر على برامجسها ومناهجها ولمستر اتيجيتها التعليمية، والمعلوماتية والحاجة التي إعداد معلمين اديهم القدرة علي التكيف مع هذه التغيرات واسهذا فسان الكلية تتعرف بمسئوليتها في أعداد معلمين ليقوموا بدور مُسهلين للتغير Facilitators of change ،

ب-إجراءات الاعتماد :

في عام ١٩٩٨ بدأت الكلية عملية مراجعة ذاتية لكل برامج إعداد المعلم عن طريق البــــد، فـــي دراسة ذاتية شاملة لكل أوضاعها الحالية والمستقبلية ·

وتم التأكيد على معايير (NCATE) من خلال النقويم الذلتي مثل :

التركيز علي النماذج المهنية والتجارب الميدانية.

إنتاج نشاطات منطورة يقوم بها المعلم مثل المشروعات المتنقلة مصادر النعلم

التأكيد على العلوم الحيانية في برنامج إعداد العلم.

ممارسة استخدام المعرفة والمهارات التربوية.

استخدام معامل تعليمية مصغرة لملاحظة وممارسة التدريس الجيد • -

وفي عام ٢٠٠٠ قام أعضاء مجلس (NCATE) بزيارة إلى كلية القربية بجامعة لنديانــــــا، وكــــان التقرير ليجابياً في صالحها، وتم اعتمادها من قبل المجلس ·

رابعاً: المعابير الأكاديمية والمهنية لاعتماد المعلم:

ظهرت في أواخر التسمينات في القرن العشرين في أمريكا ثلاثة اتجاهات في تطويسر المعسليير المهنية للمعلم وفي تطبيقها (^{۷۱}):

الأولى: جهود منظمة ومتناغمة قد بدأت الربط بين معايير التعريس ومعايير التعلم المدرسسى والسؤال الملح الذي على أنصار هذا الاتجاه أن يطرحوه ، ما إذا كان المعلمون الذين تم إعدادهم على نحو سليم واعتمادهم أو إجازتهم أكثر نجاحا في تيمير نتائج تعلم التلاميذ تلك النتائج التسي نرغب فيها،

والثاني: جهد مستمر لتتمية أهداف المعابير المهنية يشارك فيها أصحاب المصلحة فــــي هــذا الموضوع، فإعداد المعلم ليس من المحتمل إصلاحه دون تحالف مخلص بين المدرسة والمنساطق التعليمية المندمجة في أنشطة الإصلاح ،

والثالث : ما نجده في حركة النربية والتعليم العهني المعنتد السب معاليير ورغبسة الولايات والحكومة الفيدرالية الأمريكية والمؤسسات في أن تستثمر استثمارات كبيرة في إجسراء بحسوث على المعايير وتصنيفها، و زممف المعايير الجديدة للمعلم ما يجب أن يعرفه المعلمون حديثوا التعيين وما يستطيعون فعلسه في المواقف لتعليمية، والمحتوي العلمي والمعلوكيات والعمليات التعليمية اللازمة لتدعيسم التعلم الفعال للطالب، حيث يطبقون ما هو أكثر من توضيح القدرات التعليمية ويطبقون فهم المحتسوي الاكاديمي الكافي والحديث الذي يبين جودة الأداء المناسب في العبليات التعليمية وتوفسر المسهام التعليمية الفرس والمواقف للأداء عن طريق المعلمين المبتنين.

وبذلك يصمم المعلمون يطبعون المواقف التعليمية ويقيمون التعلم الذي يحصن قدرات التلاميذ لكي : يستخدم المعلم مهارات الانتصال الأساسية في ليجاد ويتغليم وتعيير واستجابة المعلومات والأتكار • يطبق المعلم المفاهيم المحورية والعبادئ العلمية والأداب والعلوم الإنسانية والرياضيات والعلسوم الاجتماعية •

> . يصبح المعلم كفناً بحيث يقدر ذاته، ويصبح ادية مرونة وابتكاريه وتعلم ذاتي مستمر ٠٠ يصبح المعلم عضواً مسئولاً وفعالاً في جماعة المدرسة،

يفكر المعلم ويحل المشكلات التي تتضمن القدرة علي التقكير الناقد والإبداعي وتطويسـر مفـــاهيم وألمكار ووضع قرارات عقلانية.

وللوصول إلى المعلم المعتمد لابد من توافر معليير للاعتماد، وذكرت البحث الحالي أن الاعتماد يتنوع ما بين اعتماد كلى أو مؤسسى واعتماد أكاليمي للبرامج واعتماد مسهني خساص بمهنسة التحريس، ومع اختلاف متطلبات كل نوع إلا أنهم متداخلين ويعتمد كل نوع على الأخر، ومعنسي ذلك أن المعلم لا يكون كافئاً إذا تخرج من مؤسسة أدائها ضعيف ويرامجها للدراسسية لا تسؤدي الدور المنشود منها،

إذن هناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين أنواع الاعتماد الوصول في النهايسة إلى المعلم المعتمد المعترف به مخلياً وإلليمياً وعالمياً ،

وسوف نتناول مجموعة من المعايير الخاصة باعتماد المعلم:

ا-معايير الاعتماد الكلي أو المؤسسى:

وتتمثل هذه المعايير في الآتي : (٢٢)

المعيار الأولى: أن تمثلك المؤسسة نظرة شاملة لايضاح البرنامج المهني وتتضمن رويسة شساملة وواضحة للمطم المثالي deal teacher وقاعدة المعلومات الني تناسب هذه الرؤية،

العجار الثلقي :أن توضع المؤسسة أنها تستخدم إجراءات لتقييم وتغيير البرامج الدراســــــــي فــــي ضوء النجاح أو الفشل أمواجهة أهداف البرنامج·

المعيار الثلث : أن توضح المؤسسة انجازات البرنامج وأن تمثلك الموارد الكالية الاستمرار برنامجها . المعيار الرابع : أن توضح المؤسسة معيار التخرج حتى يكون متوافقاً مع رؤية المعام المثالي . المعيار الشامس : أن تعطى المؤسسة دليلاً على أن برنامجها الدراسي معتمداً من مؤسسة خارجية مسئلة،

المعيار السائس :أن يتوافر ادي المؤسسة أعضاء هيئة التدريس من ذوي الأهليســـة والخـــبرات التدرسية الملائمة للتخصيصات المطروحة •

المعهار السليع :أن نقدم المؤسسة الدلائل بأن لديها كافة القدرات والوسائل التعليمية الأداء عملها بشكل جيد "قاعات دراسية، مكتبات، • الخ •

المعولر الثامن :أن يكون لدي المؤسسة برنامجاً للبحث العلمي وومعالل لدعمه وتتنجيعه بالإضنافــة للى برفمج خدمة المحتمع المحلي والتفاعل معه من خلال النعليم المستمر والبحوث المشتركة.

المعيار التاسع :أن تلتزم المؤسسة أمام الرأى العام بأن خريجيها سيكونون ناجعين في أداء عملهم بعد التخرج،

المعيار العاشر: أن توضح المؤسسة أن معظم خريجيها سيظلون في مجال التدريس علمي الأقسل المدة خمس سنوات، وهذا يتوقف على تأكيد برامج الدراسة علمي تتميسة "التقسة والاسمتمر ار والمنافسة والرضا المهلى،

٧-المعليير المهتية لاعتماد المعلم:

نتتوع المعليير المهنية للاعتماد حسب كل دولة إلا أنها نتفق جميعها في النهاية على التأكيد علسي جودة المعلم والأجازة وللتصريح للمعلم للمبتدئ الذي تنطبق عليه هذه المعليير .

وفيما يلي عرض المعايير المهنية لاعتماد المعلم:

هناك معليير ينبغي أن يكتسبها جميع المعلمين المبتدئين ويحتوي كل معيار علي مبدأ معياري عام متبوعاً بمجموعة من معايير الأداء التي يمكن استخدامها في الحكم علي جودة أداء المعلمين الجدد مع تقديمها في مجموعة من المهام التربوية وتتضع هذه المعايير في الآتي (٢٣):

المعيار الأول: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية:

يقوم المعام بتخطيط وتصديم الموقف والمناخ التعليمى الذي يعمل علي تتميسة قسدرات الطسالب الاستخدام مهارات الاتصال وتطبيق المفاهيم المحورية وليصبحوا أفراداً معتمدين علسي أنفسهم وأعضاء فريق مسئولين ويفكرون ويحلون المشاكل،

معايير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم أن :

ينمي قدرة التلميذ على تطبيق المعرفة والمهارات وعمليات التفكير •

تقديم خبرات التعلم التي تحث وتشجع وتشمل المتعلم بفاعلية.

يقدم خبرات التعلم التي تعتبر مناسبة بصورة إيجابية للمتعلم،

يهيئ بيئة طبيعة داخل الفصل الدراسي أتدعم أشكال التدريس والتطم المقدمة •

يستخدم التكنولوجيا كأداة لتعزيز تعلم الطالب،

المعيار الثاني : خلق المناخ التطيمي والحفاظ عليه :

معابير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم أن :

يتصل ويحفز التلاميذ بسلوك ليجابى ومدعم،

بوضح الإحساس للفروق للفردية والأكاديمية والاجتماعية والثقافية والاستجابة لكل فتلاميذ بسلوك مقبول. بوضح العرونة وتحديل العمليات داخل حجرة قادارسة والإجراءات التطبيمية كما يتطلبها الموقف.

يستخدم أساليب إدارة القصل التي تدعم التحكم الذلتي وتشجع المسئولية لدي الفرد والأخرين . يشجع استعدادات التلاميذ والرغبة لاستقبال وقبول التغذية الرجعية الإيجابية والسلبية.

المعوار الثالث : تطبيق وإدارة الموقف التعليمي:

معابير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المطم أن :

يوضح معايير محدة وتوقعات مهمة للتعليم،

يربط التعلم بمعرفة التلميذ الأولية والخبرات والخافيات الأسرية والثقافية .

ينمي المهارات والمفاهيم والتوجيهات وعمليات التفكير التي يمكن تطمها

يستخدم إستر افتجيات التعليم والتعريس التي تلاتم مستوي نتمية الطالب ومشاركة الطلاب بفاعلِـــة وخبر ات تعلم فردية ومعاونة .

يستخدم استراتيجيات مناسبة لتوجيه الأسئلة حتى تشارك العمليات المعرفيـــة للطـــالب وتشـــجيع التفكير المنظم ٠ برشد الطلاب التعبير وفحص وشرح الاستجابات البديلة ونتائجها المرتبطة بالقضايا الأخلاقية والقهية والاجتماعية •

يعتخدم قصورات متعددة ووجهات نظر مختلفة لتسهيل تكامل المعرفة والخبرات .

يربط النطم يطموح الطالب للحصول على أدوار مستقبلية •

المعيار الرابع : تقييم ومتابعة نتائج النظم:

معايير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم أن :

يعتخدم تقييمات متعددة ومصادر للبيانات ه

يعمل استحدادات مناسبة لعمليات التقويم التي تناقش النتوع النقافي والاجتماعي والبدنيء

يقوم أداء للطالب تقويماً ذاتياً عن طريق استخدام المعايير الموضوعة والارشادات التي تتناسسب مع برنامج التقييم ،

يجمع ويحلل بيانات التقييم بنظام وحفظ السجلات المديثة لتقدم الطالب

المعيار الخامس : تأمل وتقييم الموقف التطيمي :

معابير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم أن :

يقوم ويطل ويقسل بدقة لتحقوق فاعلية التعلم وأن يقوم بالتغييرات العناسبة من ألجل تحسين تعلم التلاميذ. بدلل ويقوم أقار خبرات التعلم على الأفراد وعلى اللهصل ككل ،

المعيار السائس: التعاون مع الزملاء والوائدين الآخرين :

معابير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم أن :

يحدد ويدرك المواقف عندما يكون التعاون مع الأخرين تحسين تعلم الطلاب على سبيل المثـــال " تخذ القرارات بالمدارس"

يوضح مهارات القيادة الفعالة وعضوية الفريق التي تيسر نمو الأهداف النفعية المتبادلة.

يسمع إلى وجهات النظر المختلفة والاختبارات البديلة وتشجيع إسهامات المدرسة .

المعار السابع : المشاركة في التنمية المهنية :

يقيم العلم أداؤه مع مراعاة نمذجة أهداف التعلم والتتريس وانتقاء المهارات والعمليات الضروريـــة وتطبيق خطة النتمية المهنية.

معايير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المعلم ان :

يوضح نقاط القوي والأولويات للتنمية .

يد خطة تنمية مهنية التصين مستوي أدانه الخاص وتوسيع مداركه لتسهيل تحقيق الطالب لهدف التعلم • يشارك في أنشطة التنمية المهنية المناسبة ومتابعتها من خلال الخطة •

يقدم برهان لتحسين الأداء ودليل القدرة المنز ايدة لتسهيل تعلم الطلاب .

المعيار الثَّامن : معرقة المحتوى :

يوضح المعلم معرفة أكاديمية كافية وحديثة بمجالات الدارسة المؤهلة التحسين معرفة الطالب

معايير الأداء : للمدى الذي يستطيع المعلم عنده أن :

يوضح المهارات بنقة، والمفاهيم المحورية المرتبطة بالمجالات الأكليمية المؤهلة.

يطبق المنهج الاستقصائي بفاعلية

يربط المعرفة بالمجالات الأكاديمية المؤهلة لمواقف الحياة الحقيقية -

المعيار التاسع : تطبيق التكنولوجيا :

يستخدم المعلم التكنولوجيا نندعيم العوقف التعليمي ونتاول معالجة البيانات وتحفيز النمو المسمهني والإنتاجية والتعاون مع الزملاء والاتصال بالأباء والمجتمع.

معايير الأداء : للمدى الذي يستطيع عنده المطم أن :

يستعمل جهاز كمبيوتر متعدد الوسائل والتقنيات الحديثة الستخدام العديد من البرامج،

يستخدم الكمبيونز لمعالجة الكلمات وعمل قاعدة بيانك واستخدام الإنترنت والبريد الالكتروني. يستخدم الثقنيات الحديثة مثل التعلم الفعال والمؤتمرات السمعية والبصرية وتطبيقات التعلم عــــن بعد لتحسير، الانتاجية.

يستخدم وسائل معينة ومساعدة للطلاب نوى الاحتياجات للخاصمة •

نصميم الدروس التي تستخدم التكنولوجيا لتحديد حاجات الطالب المتتوعة •

٣-المعابير الأكاديمية لاعتماد المطم:

تشكل المعايير القاعدة الأساسية في الاعتماد، فهي تحدد متطلبات النظام وتحدد ما هـو مطلـوب إنتاجه مع التلكيد على برامج الجودة العالية، فهى تعتمد على التفكير المثالي للخـــبراء وأفضـــل التطبيق في النظام المصمم ليرامج إعداد المعلم .

و تحدد المعايير العناصر المطلوبة في برامج الإعداد ولكي تكون مقبولة فهي تجيب على السؤال : ما المواصفات المطلوبة للبرنامج التعليمي لإنتاج وتخريج مطمين مؤهلين أو معتمدين؟ وتأتى معايير الاعتماد الأكاديمي للإجابة على هذا التساؤل، وتتضح في الآتي(٧١):

المعيار الأول: ملائمة انشطة التدريس والتعليم لأهداف مخطط الدراسة •

المعيار الثاني: تقاسب الممارسة مع المناهج الدارسة •

المعار الثالث: اعطاء الفرص الطلاب الملحظة التدريس الجيد ، وإدارة الفصل في المدرسة . المعيار الرابع: ممارسة الطلاب طرق التدريس ومهارات قيادة الفصل في مواقف حقيقيه مع أخذهم رد فعل سريع على أدائهم،

المعار الخامس: تحديد عمل الطلاب بالطريقة التي تقدم رد فعل سريع ومساعدة في تقدم الطلاب.

المنار السلاس : بلوغ الطلاب مستوى المعرفة المطلوبة في البرنامج.

المعوار السابع: اكتساب الطلاب مهارات التدريس المطلوبة المدرسين المبتدئين،

المعار الثلمن : التنمية المهنية المستمرة العضاء هيئة التدريس،

المحيار التاسع: تنفيذ جميع المهام والمسئوليات الخاصية بأعضاء هيئة التدريس والتي تشمل على: - التعريس

- التمية المهنبة —التوحيه

 العبل في المدارس المشتركة - الأبحاث - برامج القيادة

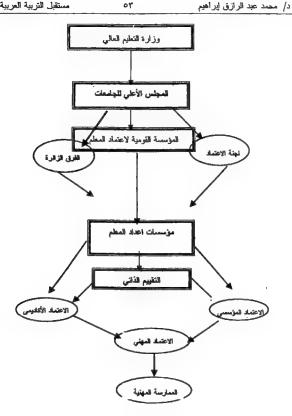
المعار العاش : أعضاء هيئة التدريس لديهم مهارات تدريس وإعداد المطم الجيد،

المعيار الحادي عشر: الطلاب يتملكون المؤهلات الضرورية لبدء البرنامج،

المعيار الثالث عشر : وصول الطلاب إلى مستوى التأثير وذلك عن طريق الاستخدام الفعال للمعامل والموارد التكتولوجية.

المعيار الرابع عشر : إقامة الكلية علاقات وشراكات مع المؤسسات والمعاهد الوطنية والدولية • المعيار الخامس عشر : القوي البشرية المؤهلة والموارد المالية وكيفية استغلالها بفاعلية وتأثير • خامساً: التصور المقترح لاعتماد المعلم في مصر:

في ضوء النيات البحث للتي تناولت اعتماد المعلم، يطرح البحث تصوراً مقترحاً لاعتماد المعلم في مصر يوضحه النموذج التالي ،



يشير التصور والنموذج المقترح إلى :

إنشاء مؤسسة قومية مستقلة - تحت إشراف المجلس الأعلى الجامعات - تتولى مسئولية التقويم الخارجي للجودة الكلية في مؤسسات إعداد المعلم، وتكون لهذه المؤسسة صلاحيات ومعسئوليات الاعتماد أو الإجازة مع الاسترشاد يتجارب وخيرات الدول المنقدمة في هذا المجال، وأن تقوم المؤسسة بالاتصال مع المؤسسات المماثلة في جميع دول العالم لإعادة الاعتبار لبعض الشهادات المائلة وتحقيق الاعتراف المتبلال بين الجامعات المصرية والجامعات الأمارية، وتحقيق الاعتراف المتبلال بين الجامعات المصرية والجامعات الأخرى -

ويقترح البحث أن تشكل المؤسسة على النحو التالي:

خبراء من كليات التربية في جميع التخصصات التي يتطلبها سوق العمل •

خبراء من الكليات الأخري المعنية بإعداد المعلم،

اعضاء من نقابة المعلمين .

خبراء من وزارة التربية والتطيم.

ويشترط في اختيار أعضاء المؤسسة :

السعة الطبية - الثميز العلمي

الخبرة الطويلة في المجال -الدراية بأساليب التقويم المؤسسي والأكاديمي للبرامج.

يتم حصر جميع الكليات المعنية بإعداد المعلم في كافة التخصصات وترسل المؤسسسة القوميسة للاعتماد التعليمات والنشرات المتعلقة بعمليات التقويم والاعتماد .

نقوم الكلية الراهبة في الاعتماد بإعداد دراسة ذاتية تفصيلية شاملة عن اوضاعها الحاليـــة بشكل متكامل حسب معابير ومنطلبات المؤسسة القومية للاعتماد، وتشمل هذه الدراسة على :

أ-اهداف البريامج : توضيح مهام المؤسسة وهدفها •

ب-تنظيم البرنامج : العمليات الداخلية والممارسات الشخصية.

تسهيلات المصادر المالية والمعامل والمكتبات،

د-ترتيب المنهج ومدي ملاحمته للمعايير المهنية وأهداف الطالب.

هـــالكاية توافر كافة المعلومات الخاصة عن الكلية ومتطابات ســــوق العمـــل والتخصصـــات والتشاطات التعليمية • و-الطلاب: مواصفات الدخول واللخبورج entry and exit characteristics المساكن الدر السسة، معدلات للتخرج.

ز-القضايا العامة: إدارك نقاط الضعف، خطط المستقبل •

ح-النمو المهني لاعضاء هيئة التدريس .

ط-الامكانات المادية والبشرية،

ى--الخدمات التي تقدم للمجتمع المحلي •

أي أن الدراسة الذاتية لا بد وان تشمل على مدخلات وعمليات ومخرجات الكلية الراغيسة فسي الاعتماد، ويشترط في هذه الدراسة الذاتية ان تكون موضوعية وصادقة ومدعمة بكافة الوئسللق والبيانات المضرورية لتوضيح مصداليتها، وتقدم هذه الدراسة للفرق الزائرة التسي مسوف تقوم بزيارة الكلية ،

٤-يشكل عميد الكلية لجنة تقوم بالدراسة الذلتية المطلوبة وتشكل على النحو التالي:

رؤساء الأقسام الاكاديمية بالكلية

-رؤساء الأقسام الادارية بالكلية •

-اعضاء هيئة تدريس بمثلون كافة الأقسام الأكلايمية،

-أمين الكلية،

ويقوم العميد بتعيين منسق للكلية ليضمن أن أهداف الزيارة التي تقوم بها لجنة الاعتماد يتم تحققها علمي اتمل وجه.

ونتحدد مهام المنسق في الأتي:

أ-يقوم بدور الرابط بين الكلية وأعضاء الفريق الزائر -

ب-متابعة النقييم الذاتي للبرامج التي تمت مراجعتها .

جـــ - يتأكد من أن أسائذة الكلية مشاركون في الإعداد للبرنامج ولتقرير التقييم الذاتي

د-يتأكد من أن الوثائق متاحة الفريق الزائر عند بداية الزيارة •

هـــ-يتأكد من وجود مجموعة كاملة من الوثائق لكل برنامج٠

و -يتأكد من ان الوثائق منظمة ومعنونة، حيث يستطيع الفريق الحصمول على أي شئ يرغبون فيه. ز -يوضمن أن أسانذة الكلية والطلاب والاداريون يعلمون جميع اغراض الزيارة . ويكلف العميد لجنة لكتابة التقرير الفني لو الدراسة الذاتية للكلية على أن يعقد اجتماع عام يحضره الجميع لمناقشة كافة المخطط والأمور المتعلقة بالزيارة قبل بدنها وبعد ذلك يتم ارسمال الدراسمة الذاتية الى المؤسسة القومية للاعتماد .

٥-تشكل المؤسسة القومية للاعتماد لجنة تسمى " لجنة اعتماد مؤسسات إعــداد المعلــم ويكــون مهامها كالتالى :

أ-زيارات ميدانية لمؤسسات إعداد المعلم،

ب-دراسة كافة الوثائق للخاصة بمؤسسة الاعداد والخريجين والرأي العام •

ج-المقابلات الميدانية مع الأساتذة و الإداريين والطلاب والخريجين والرأي العام •

د- الاطلاع بشكل مباشر على كافة أوضاع مؤسسة إعداد المعلم بهدف التقويم الخارجي،

الاطلاع على الدراسة الذائية المقدمة من الكلية والتأكد من صدق البيانات •

و- كتابة نقرير عن الزيارة ويرفع إلى المؤسسة القومية للاعتماد •

ا-تقوم المؤسسة القومية للاعتماد بدارسة كل التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها مسن قبل الكلية الراغبة في الاعتماد ومن أعضاء اللجنة التي قامت بالزيارات المردانية وتسأكدت مسن هذه الدراسة على الواقع، ويتم اتخاذ القرار النهائي في ضوء مسدي السنزاء الكليسة بالمعسايير والمنطلبات المطلوبة، وهذا يعد ترخيص أولي أو اعتماد عام الكلية ،

٧-تقوم المؤسسة القومية للاعتماد بإعلان الكلية الذي تم اعتمادها على الرأي العام وذلك لخلسق التدامس والتميز بين الكليات، اليصبح خريجو الكلية المعتمدة معترفا بهم، ويكون لهم الأولوية فسي التميين، وبذلك بتحقق الركن الثالث للاعتماد وهو الاعتماد المهنى للمعلم.

٨-وبدخول هذا التصور المقترح طور التنفيذ، نضمن معلماً معتمداً يتصبف بالكفاءة والجبودة وبالتالي نطمئن بأن كل الأطفال في مصر سوف يتلقون تعليماً متمسيزاً، وسيستمتعون داخل مدارسهم، وتتدثر المقولة المشهورة "أن التعليم مهنة من لا مهنة له" هذا من ناحية، ومن ناحيسة أخري رد الاعتبار إلى مكانة المعلم المصري في سوق العمل سواء علسي المعستوي المحلسي أو الإقليمي،

هوامش ومراجع البحث

- ١- حسين كامل بهاء الدين: التعليم والمستقبل، الهيئة المصرية العامة الكتاب، القساهرة،
 ١٩٩٩، ص. ص. ١٣٦، ١٣٧ .
- - 3. Cobb, Velma: "An international comparison of teacher education", ERIC: Clearing house on teaching and teacher education, Washington DC, 1999, p.4.
 - Ellis Thomas: "Teacher competency: what administrations can do"? ERIC: Clearing house on educational management. Washington DC, 1984, p. 4.
- 5. Andris, Barblan: "International quality assurance" Council for higher education accreditation, Washington DC, March 2001, p.16.
- Alma Craft: International development quality assurance in higher
 education, The Falmer Press, London, 1994.
- Jerom, S. Arcaro: Quality education: an implementation, Handbook, Florida, St. Lucie, Press, 1995.

Council for Higher Education Accreditation: (Internationalizing quality assurance invitational siminar) Marriot Wardman Parkhotel,
Washington DC, January 27, 2000.

٧- المرجــــع السابـــق، ص ١٣٦٠

Grantharman: "Asia and the pacific" in: <u>International</u> development in assuring quality in higher education, Edited by:
 Alma Craft, The Falmer press, London, 1994, p. 53.

٩- راجع في ذلك :

هادية محمد رشاد: "دراسة لأراء طلاب كلبات التربية في عملية إعدادهم"، مجلمة
 كلبة التربية بالمنصورة، جدا، عدا، ينابر ١٩٨٩م.

- شحاته عبد الخالق زهران: تحو نظرية جديدة لبرنامج مؤسسات إحداد المعلمين فــــى ضوء مفهوم الكفايات التعليمية "، مجلة التربية المعاصرة، س٧، عند ١٥، ايريل ١٩٩٠م، - محمد السيد على: تقويم العملية التعليمية في شعبة الطبيعة والكيمياء بكلية التربيــة - جامعة المنصورة " المؤتمر المنوى الثاني نقسم أصول التربية (الأداء الجامعي في كليـــات التربية الطاقع والطموح)، كلية التربية - جامعة المنصورة، ٧-٩ سبتمبر، ١٩٩١م،

- سليمان عبد ربه محمد: "تطوير كليات التربية في مصـــر"، المؤتمــر العلمــي الأول المحمعية المصرية التربية المقارنة والإدارة التعليمية (كليات التربية في الوطن العربي فـــي عالم منغير)، ٢٣-٢٥ يناير ١٩٩٣م٠
- حسن البيلاوى: "العلاقة بين النظرية والممارسة في مهنة التعليم وجهة نظر نقدية"،
 مجلة التربية المعاصرة، مج ١١، ع٣٣، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٤م.
- فؤاد أبو حطب، أمينة كاظم وآخرون: تقويم برامج كلوات إعداد المعلم في مصدو
 دراسة قومية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التريوي، القاهرة، ١٩٩٦م،
- وزارة النربية والتعليم: المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريب ورعايت.
 القاهرة، ١٩٩٦م.
- National Council for Accreditation of Teacher Education:
 "Accreditation", Washington DC, 1997, p. 2.
- Carter V. Good (Ed): Dictionary of Education, New York,
 McGraw-Hill Book Company, 1973, p. 6.
- Adelman, C.: "Accreditation" in: The B. Clark and G. Neave
 (Eds). Encyclopedia of higher education, Vol. 1 National system of higher education, 1992, pp. 1313-1318.
- Houghton, Jeanne: "Academic accreditation: who, what, when and why? <u>Parks and Recreation</u>, Vol. 31, No. 2, 1996, pp. 42-45.

13. Fred M. Hoyward: "Glossary of key terms in quality assurance and accreditation" <u>International quality review</u>, Council for higher education accreditation, Washington DC, May 2001, p. 5.

10- أحمد سليمان بشابره: "اعتماد مؤسسات التعليم العالى - قراءات حسول التعليم العالى"، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، العدد ٦، ٧، الأردن، ١٩٩٣، ص ص ١٤-٨٥٠.

- Kiracofe, Norman and Others: "Accreditation standards for university college counseling centers" <u>Journal of Counseling and</u> <u>Development</u>, Vol. 73, Sep.-Oct., 1994.
- Moor, Kenneth, D. Hopkins and Tullis, Ricahrd: NCATE accreditation: vision of excellence Journal of research and development in education, Vol. 27, No. 1, 1993.
- Marry Field: "Teacher education in global and international education" ERIC: Clearing house on teaching and teacher education, Washington DC, 1995.
- 22. Combs, C. Garn and Allred Ruel: "NCATE accreditation getting the most from the self-study" Journal of teacher education,
 Vol. 44, No. 3, 1993.
- 23. Oakes, T.J.: A guide to organizations involved with licensing and certification of teachers and accreditation of teacher education programs (Report office of educational research and improvement)
 Washington DC, 1999.
- 24. Danie Jacbos: "Accrediting vocational higher education in south Africa" in: (International development in assuring quality in higher education) Edited by: Alma Craft, The Falmer Press, London, 1994.
- 25. Beno, Barbara A. and Others: "Evaluating the evaluators how participants view accreditation standards <u>Practices and results</u>

- (Reports-Research Western Association of Schools and Colleges),
 1994.
- 26. Lopez-Celcilia: "General education: regional accreditation standards and expectations" (Libral education), Vol. 85, No. 3, 1999.
 - Cobb-Velma-Lucille: "Accreditation in teacher education"
 Dissertation (Edd). Columbia University-Teachers College, 1993.
- Judith S. Eaton: "Accreditation" (Council for higher education accreditation), Washington DC, August 2001, p. 1.
- The London School of Economics and Political Science:
 Teacher accreditation". U.K. 2001, p. 4.
- ٣٠- ميشيل تكلا جرجس، رمزي كامل حنا الله : معجم المصطلحات التربوية، مكتبة
 - لبنان ناشرون، بیروت، ۱۹۹۸، ص ۱۰ ۰
- The Office of Educational Research and Improvement U.S.
 Department of Education: Teacher certification. ERIC: clearing house on teacher education, Washington, D.C. 1986.
- National Council for Accreditation of Teacher Education:
 "Accreditation Procedures" Washington DC, 2000, p. 7.
- 33. National Council on Teacher Quality: Teacher Preparation and Certification" Washington DC, 2001, p. 3.

- 34. National Council for Accreditation of Teacher Education: "Professional standards for the accreditation of schools, colleges and departments of education" Washington DC, 2001, p. 35.
- 35. David S. Dockery: School of education receives professional accreditation teacher education program NCATE accreditation" Union University, November 21, 2000, p. 2
- 36. Rath, J.: "Accreditation and standards teacher education" in: (The international encyclopedia of education) Edited by: Torstenhusen (2nd) Vol. 1, Pergamon, England 1999, pp. 24-28.
- ٣٧- محمد الأحمد الرشود : "ملف التقويم الذاتي" رسالة الخليسج العربسي، س٧، ع٢٠،
 - مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٦، ص ٢٧١ .
- Council for Higher Education Accreditation: Improving accreditation: when to change? When to stay the same? CHEA
 Enhancing Usefulness Conference, Chicago, June 28-29,
 2001.
- South Australian for Catholic Schools: <u>Teachers accreditation</u> <u>policy</u>" Australian, 1997, p. 9.
- ١٥- المجالس القومية المتخصصة : "الارتفاء بمستوى خريجى التعليم الجامعي"، مرجع
 - سابق، ص ۱۵۸، ۱۵۰ ،
 - 41. Houghton, Jeanne: "Academic accreditation", op. Cit., p. 42.

ص, ۱۱۱ ، ۲۱۱

42. Birkbeck University of London: Professional accreditation of teaching in higher education, London, 2001, p. 12.

٣٤ جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادى والعشرين - المهارات والتنميسة
 المهنية، سلملة المراجع في التربية وعلم النفي، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠، ص

٤٤- المرجع السابيق، ص ٢١٤ .

 National Speakers Association of Australia: <u>Professional</u> accreditation, Adelaide Busineess Centre, Australia, 2000, p. 25.

46. Teacher Education Accreditation Council: Accreditation gool and principles of the education accreditation council, Washington DC, 2001, p. 4.

٤٧- راجع في ذلك :

- أمين محمود : ورقة عمل مقدمة الندوة (معايير الترخيص وأسسس التقييسم المؤسسات

التعليم العالى الخاص في البلدان العربية) الرباط، المغرب، ١٩٩٨م٠

- محمد الأحمد الرشيد: "ملف التقويم الذاتي"، مرجع سابق.

- Judith S. Eaton: Accreditation, op. cit.

- Marcus, Laurence R. and Others: "Self-study in higher education: the path to excellence" (Association for the study of higher education" Washington, DC, 1994.

- 48. Barbaros Councer: Standards and accreditation in teacher education in turkey. <u>Ministry of National Education</u>, Turkey, May, 1999, p. 53.
- Department of Education Office of Post Secondary Education:
 Accreditation in the U.S. Washington, DC, 2001, p. 17.
 50. Ibid. p. 18.
- Hermanowi, H.: "The present status and future of NCATE"
 Journal of teacher education, Vol. 9, No. 2, 1978, pp. 33-37.
- 52. Warner, Allen, R.: "Reforming national accreditation in teacher education" (<u>International Journal of Educational-Reform</u>), Vol. 2, No. 2, 1993, p. 149.
- G. Gorn Coombs, Ruel A. Allred: "NCATE accreditation", op. cit., pp. 165-168.
- ٥٤- حسن حسين البيلاوى: "الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية"، ورقة عمل مقدمة إلى
- مؤتمر رابطة النربية الحديثة، كليات التربية الحاضر والمستقبل، كلية التربيــة جامعــة
 - طنطا، ۱۷-۱۸ بولیو ۲۰۰۰، ص ۱۷ ۰
- 55. The College of Education Tennessee Technological University: NCATE continuing accreditation college receives continuing professional accreditation, U.S. 2000, p. 6.
 - 56. G-Garn Coombs: NCATE accreditation, op. cit., pp. 168-169.

- 57. Swanson, Beverly B.: "The national education gools: questions and answers access" ERIC: Rockville MD, 1991, p. 3.
- 58. Abdal Hagg: "Professional standards development: teacher involvement" ERIC: Clearing house on teaching and teacher education, Washington DC, 1995, pp. 1-5.
 - 59. Ibid, p. 6.
- 60. Kerry Phillip: Teacher accreditation schem objective and outcomes Staff and educational development association, Selly Park Birmingham, 1999.
- 61. Teacher Education Accreditation Council: Teacher education program accreditation Oklahoma Commission of teacher preparation, Washington DC, 2001, p. 6.
 - 62- Ibid, p. 7.
- Montessori Accreditation Council for Teacher Education, University of Wisconsin, 2000, pp. 12-13.
- 64. Boby, Carol: <u>CACREP accreditation</u>: <u>Assessment and evaluation</u> in the standards and process" Report office of educational research and improvement, US. North Carolina, 1995.
- 65. Wha-Kuklee: "University Accreditation in korea" in:
 (International development in assuring quality in higher education)
 Edited by: Alma Craft, the Flamer Press, London, 1994, pp. 73-76.

67- Allan Sensicle: "The hongkong initiative" in: International development quality assurance in higher education, Edited by:

Almacraft, the Flamer Press, London, 1994, pp. 69-70

68- Barbaros Güncer: Standards and accreditation in teacher education in turkey, op. cit., pp. 55-59.

69- Huntington College: Education department receives renewed NCATE accreditation" U.S.A. Nov. 16, 2000, pp. 8-11.

70- Indiana University School of Education: Report to the national council for the accreditation of teacher education and the indiana professional standards board continuing accreditation report. 2001, pp. 1-7.

٧١ - جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادى والعشرين، مرجع سابق، ص ٢١٦

72- Micheal D. Andrew, Richard L. Schwab: "Outcome-centered accreditation: is teacher education on ready? (Journal of teacher education), Vol. 44, No. 3, 1993, pp. 178-181.

٧٣- راجع في ذلك:

- The Kentucky Education Professional Standards Board: New teachers standards for preparation and certification, Kentucky

Department of Education, 1999, pp. 1-7.

- Kentucky Education Professional Standards Board : Experienced teacher standards for preparation and certification, Kentucky

 Department of Education, 1999, pp. 1-8.
- Certified Claims Professional Accreditation Council CCPAC:
 Courses and Standards Washington, DC, 2000.
- Dilworth, Mary: Professional teacher development and the reform Ajenda, ERIC: clearing house on teaching and teacher education, Washington, DC, 1995.
- National Council for Conservation-Restoration: Professional Accreditation of Conservator Restorers, United Kingdom, 1999.
 74- Barbaros Güncer: Standards and accreditation, op. cit., pp. 55-63.



الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم ومتطلبات إثرائها في مصر (()

إعداد د/ خلف محمد البحيري(٠٠٠)

أولا: الإطار العام للبحث مقدمة:

تزايد الاهتمام باقتصاديات التعليم في النصف الثاني من هذا القرن، حيث بدأ الربط بين الانفاق على التعليم نوعاً من الإنفاق على التعليم نوعاً من الانقتصادي، كما اعتبر الإنفاق على التعليم نوعاً من الاستثمار بكل ما يترتب عليه من عوائد في قدرات ومهارات الأفراد. واستثماراً لإنتاج العنصر البشرى المسئول عن عملية للتتمية الشاملة في المجتمع، ويقدر كفاءة الاستثمار في هذه التتمية البشرية تكون كفاءة الاستثمار في قطاعات التتمية الأخرى.

وفي البداية قاوم رجال التربية اعتبار مؤسسات التطيم مؤسسات إعداد القوى العاملة، فرفضوا الملاقة بين النطيم والإنتاج خشية إضعاف الدور الثقافي والفكرى والجمالي للتربية. فكان التقتير في رصد الموارد المالية للتعليم باعتبار أنه لا يقطى تكافته أأ، وتبددت هذه المزاعم مع كثير من الدراسات كان منها دراسة شوائز ودينسون كل بمفرده التي أثبتت أن التعليم يسهم بنحو ٣٢% في زيادة الدخل القومي الأمريكي عام ٣١ - ١٩٦٦ (أأ)، وتلت هذه الدراسات تقارير البنك للدولي الذي أكدت أن الدولة التي تتمتع بمعدلات نمو القتصادي مرتفع من دول العالم الثالث تتمتع بأعلى معدلات الموردة التي معدلات المعالم الثالث تتمتع

وبدأت بعد هذه التقارير الدراسات التي اهتمت بحساب ما ونفق على التعليم وما يعود منه، وأصبح الإتفاق على التعليم يعكس مدى اهتمام المجتمع بالتعمية البشرية كمؤشر الما بوليه المجتمع من أولوية التعليم⁽ⁱⁱⁱ⁾. فكان علم اقتصاديات التعليم الذى اهتم بدراسة وتحليل ما ينفق على التعليم من تكاليف حقيقية وما يعود منها من منافع في إطار أهداف المجتمع وتوجهاته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

^{(&}quot;) هذا الجزء ملخص للبحث الكامل الذي يوجد لدى الباحث.

^(**)أستاذ أصول التربية المساعد، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.

ولقد اعتمد البحث الذربوى فى مجال اقتصاديات التعليم حتى وقت قريب على الوصف والتحليل للتكاليف التعليمية أنه كثرت ومحاولة وضع المعابير التى تضبط الإنفاق على التعليم، ويلاحظ الباحث أن كثيراً من البحوث فى هذا المجال أكثر من نتائج العمل الميداني. دون أن تعير عن رأى أو تصور خاص من جهة كتابها أو المؤسسة أو الجامعة التى ينشر عنها.

ومن بين القضايا التى لقيت اهتماماً بين بحوث القطم فى العالم فى الآونة الأخيرة مثل؛ تعويل التعليم والتعليم والتتمية الاقتصادية وتحليل التكاليف التعليمية للمراحل التعليمية المختلفة لأغراض محاسبية أو تخطيطية، بينما لم تجد قضايا لخرى مكانها مثل التعليم والفوارق الاجتماعية وتعليم الفنات المحرومة، وتعليم الفئات الخاصة، وكان الاهتمام بواحد من هذه القضايا مرتبط بتوجه فكرى سيطر على البحوث التربوية بوجه علم عبر مراحل تاريخية مرت.

وبرزت البحوث للتي تدرس قضية التربية والتنمية الاقتصادية مؤكدة على دور التطيم في تقلل الفوارق الاجتماعية وتحسين أوضاع الفنات الفقيرة في السنينيات من القرن العشرين، واصبح ينظر إلى التعليم من خلال نظرية رئس المال البشرى على أنه مدخل Input، وفي السبعينات برز أتجاه بوكد نظرية التبعية في البحوث التربوية محاولاً أن يتلمس خطى البحوث التي تجرى في الدول المتقدمة، وأصبح البحث الذي لا يتفق مع أو يعتمد على بحوث أجنبية لدول متقدمة لكل أيضة نظرية أو تعليبية وأقل مصدائية. والمستعلاع لبحوث القتصاديات التعليم في هذه الفترة يلحظ أنها قد رصدت التوزيع غير العائل العادات التعليم، وبينت أن الفنات المهيمنة في المجتمع هي التي تعدد نوع وكم التعليم الذي يناسب مصالحها(۱۱)، وكان المتعلم هو موضوع هذه المبحدث بعد أن كان المدف منيا.

وازداد الاتجاه نحو البحوث العيدانية في منتصف السبعينيات، وأصبح البحث في اقتصاديات التعليم أكثر ارتباطاً بالنمو الاقتصادي المحلى والعالمي، وازداد الميل نحو التحليل التاريخي اللقدى خاصة من خلال بحوث مشتركة بين أفراد أو جهات بحثية، وشهدت الثمانينيات مبادرات عالمية مثيرة حول مشروعات خدمة المجتمع وتطوير التطيع.

وتعددت مجالات البحث فى العقد الأخير من القرن العشرين فى ميدان اقتصاديات التعليم، وبرز التحول نحو بحوث الإنتاجية ويحوث التكاليف التعليمية ويحوث الجودة التعليمية فى العالم، وقد ساعد على ذلك ظهور مر لكن البحوث الحكومية وغير الحكومية التى اهتمت بجمع ونشر وترويج المعلومات التربوية عبر الكثير من الدول، وخلال هذه الفترات التاريخية استطاع رجال التربية إقفاع صناع السياسة بأهمية البحوث التربوية، وبالتالى كان الاتجاه نحو زيادة تعويل البحوث التربوية فى المجالات الاقتصادية، ولم يخل الأمر مما يشبه الصراع بين كل من الباحثين وصانعى القرار وصناع السياسة، حيث يرى أن الأول على درجة من النقاء يفرضها عدم وجود مصلحة أو منفعة، بينما يميل الثانى إلى البحث عن حلول لمشكلات ملحة، ولهذا كان من الضرورى على الباحث أن يتحرى الحذر في تحقيق الموضوعية والصلابة في المنهج العلمي. مشكلة تلبحث وقضيته البحثية:

الواقع أن مؤسسات البحث التربوى فى مصر تعانى من غياب خطة بحثية محددة توجه جهود البحث التربوى وتقوزع بها مجالات البحث بشكل متوازن من ناحية، ومن ناحية أخرى توجه حركة البحث التربوى داخل كل مجال على حدة، لأن المستعرض للبحوث التربوية اليوم يلحظ تكرار دراسة المشكلة الواحدة فى أكثر من بحث، كما يلحظ الاقتصار فى دراسة المشكلة على بعض أبعادها وغياب النظرة الشاملة فى معالجتها أو يلحظ التركيز على البحث فى مجال ما من مجالات البحوث وترك مجالات وقضايا أخرى دون اهتمام.

ولعل مبادرات تقييم البحوث القربوية على الساحة التربوية في مصر تعد قليلة وضرورية على نحو سواء، ومن هذه المبادرات دراسة محمد أيهين المفتى ۱۹۸۸ حول اتجاهات بحوث المذاهج بمصر فى الفترة (۵۶–۱۹۸۷) ^{(۱۷} ودراسة كلية التربية جامعة عين شمس فى تقييم البحوث التربوية الصادرة فى الفترة (۹۳۰–۱۹۸۶) ودراسة إيراهيم محمد إيراهيم وعبد الراضنى ليراهيم ۱۹۹۷ لتقييم رسائل تعليم الكبار ^(۱۷).

وتثميز بحوث تكلفة التعليم – بين البحوث التربوية– بأنها من البحوث التي تربط بين فرعين من فروع المعرفة: التعليم والتكاليف، وهي التي أصبحت تميز التقدم العلمي في الوقت الحاضر، إلا أن هذه البحوث الازاقت حبيسة الأتسام العلمية الجامعية بخلاف بعض المشروعات المحثية التي تقدمت بها جهات أخرى عالمية مثل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD والبنك الدولي واليونسكو والتي تقيت صيتاً في نشر أبحاثها

وقد ظهرت بحوث تكلفة التعليم في مصر منذ قرابة ربع قرن، واستمرت في مسيرة طويلة تتطلب بعدها وقفة جادة للتعرف على ما تحقق من أهداف وتقديم ما يازم الإثراء هذا النوع من البحوث التربوية في ضوء الاتجاهات الحديثة العالمية.

والسوال الذي يطرح نضمه الآن، ما أهم الاتجاهات المحنيثة المعاصرة في بحوث تكلفة التعليم في العالم؟ وما أهمية هذا النوع من البحوث التربوية في مصر؟ وما المنطلبات التي يمكن الأخذ بها لإثرائها والنهوض بها إلى مستوى الإبداع وليس مجرد البحث للنشر؟ وتتحدد مشكلة البحث الحالى فى التعرف على بعض الإتجاهات الحديثة فى بحوث نكلفة التعليم فى العالم والإفادة منها فى لثراء هذا النوع من البحوث التربوية فى مصر.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالى إلى:

التعرف على بعض الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم في العالم.

٧- تحديد أهمية بحوث تكلفة التعليم في مصر.

 ٣- تحديد بعض المتطلبات لإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر لتولكب الاتجاهات العالمية المعاصرة وتسهم في دفع عجلة التنمية المحلية.

أهمية البحث:

تنطلق أهمية البحث من النقاط التالية:

- ا- يؤكد البحث ظاهرة اجتماعية وكوكبية البحوث الطمية في مجال التربية وإمكانية الإفادة من تجارب الدول المختلفة ونتائج بحوثها في إثراء البحوث التربوية في بالادنا العربية بصفة علمة وفي مصر بصفة خاصة.
- ٧- يقدم البحث خلاصة لبعض محاولات بحوث تكلقة التعليم في النعالم وإن اختلفت في مناهج البحث والموضوعات بما يوفر فرصة للإفادة منها في مولجهة كثير من المشكلات التربوية والتخطيطية التي تولجهنا في مصر.
 - ٣- يعد البحث الحالى خطوة هامة للنهوض ببحوث تكلفة التعليم في مصر وإثرائها لتواكب الاتجاهات العالمية المعاصرة، بما يتبح الفرصة لتطوير جامعاتنا ومؤمساتنا التربوية المهتمة بقضية البحث العلمي في مصر.
- ٤- بغيد البحث الحالى خبراء التخطيط التعليم العالى والمسئولين عن دفع عجلة البحث العلمى في مصر من خلال ما يتوصل إليه من نتاتج حول صعوبات بحوث تكلفة التعليم في مصر ومتز حات التغلب عليها.
- وفيد البحث الحالى كليات التربية ومراكز البحوث التربوية وكافة الجهات المهتمة بقضية البحث التربو ى فى تحديد أولويات البحوث التربوية فى ميدان تكلفة التملم فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ومتطلبات المجتمع المصرى بما يوفر قاعدة معلوماتية مفيدة للبحث.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في بحوث تكلفة التعليم؟

٢- ما أهمية بحوث تكلفة التعليم في مصر؟

٣- ما الصعوبات التي تواجه بحوث تكلفة التعليم في مصر؟

 ٦- ما المتطلبات اللازم توفيرها لإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر لتولكب هذه الاتجاهات العالمية المعاصرة؟

منهج البحث وحدوده:

اتبع البحث الحالى منهج البحث الوصفى التحايلى فى رصف وتصنيف البحوث التربوية التى تم جمعها لتحقيق الهدف من البحث الحالى مم الالتزام بما يلّى:

أ- الاقتصار على البحوث التربوية الأجنبية التي أمكن الحصول عليها عبر شبكة الانترنيت والتي تمت خلال السنوات الخمس الأخيرة من القرن العشرين، لاعتبارات نتطق بالكم الهائل لهذه البحوث، وصحوبة استخلاص أمم الاتجاهات التي نبرز من بينها، وكذلك رغبة من البلحث في الاعتماد على أحدث البحوث لتبر عن أحدث لتجاهات البحث في هذا

ب- الاعتماد على مشكلات البحوث التربوية وأهم نتائجها في تحديد اتجاهات البحوث موضوع
 الدراسة دون الاهتمام بأدوات وعينة ومنهجية هذه البحوث.

خطوات البحث:

المجال.

اتبع البحث الخطوات التالية:

١- الاطلاع على أدبيات البحث التربوي ومشكلاته في مصر.

٧- تحديد مشكلة البحث ومنهجه.

إحداد الإطار النظري للبحث حول مفهوم البحث التربوي وأهميته ووظائفه وأهم الجاهاته
 الخائبة وحول بحوث تكلفة التطيم في مصر.

٤- دراسة أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في بحوث تكلفة التعليم.

٥- دراسة أهبية بحوث تكلفة التطيم في مصر.

٦- تحديد أهم الصحوبات التي تواجه بحوث تكلفة التطيم في مصر.

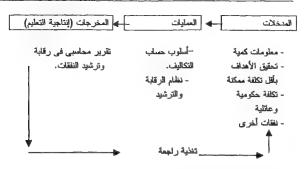
حديد بحن المتطلبات اللازم توفيرها الإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر لتواكب
 الاتجاهات العالمية المعاصرة.

ثانيا: بحوث تكلفة التعليم: أساليبها واتجاهاتها وأهميتها في مصر

١- مفهوم التكلفة التعليمية والفرض من قياسها:

وتصد بتكلفة التطيم- غالبا- المصروفات الجارية على التعليم، وكذلك ما ينفق على التعليم كمشروع استثماري(vii)، ولغتلف مفهوم التكلفة Cost بلغتلاف من استخدمه من رجال الاقتصاد والمحاسبة العالية وصناع القرار موكذلك الآباء والمعلمين ورجال التطيم. حيث برى رجال الاقتصاد أن للتكلفة هي جملة ما تتحمله الوحدة من أعباء مالية مقابل المحصول على الخدمة، وعلى الممسوى المؤسسي هي جملة ما تتفقه المؤسسة من الاعتمادات المخصصة لها للحصول على الموارد الاقتصادية للازمة لأداء الخدمة (أأأأ)، ويركز الاقتصاديون في تعريفهم المتفافة على الجانب المالى، فقد عرفها عبد الحي مرعى بأنها "أية تضحية اختيارية تتضيرة مقاسه بالنفود تتحملها المنشأة لتحقيق هدف أو لتنفيذ مخطط "(*). وعرفها كوهن Cohn بأنها مقياس لقيمة الإنفاق المادى الذي يدفع لتحقيق منفعة معينة أننا، وعرفها هو رنجرن بأنها مقياس المنافقة المدى الذي يدفع لتحقيق منفعة معينة أننا، وعرفها هو رنجرن المساول المنافقة المنافقة الدى الاقتصاديين تضحية مالية أو عينية في سبيل الحصول على منفعة أو لتحقيق هدف معين.

وفي مجال التعليم عرف وودهل Woodhall التكلفة التعليمية بأنها أقيمة الموارد الكلية للتعليم بالنسبة للنظام الاقتصادى، وهي تتضمن قيمة وقت المعلمين والمواد والسلع وقيمة استهلاك المباني والمواد والسلع وقيمة وقت الدارسين النمائي كما عرفها جوهر بأنها مجموع الثفقات المباني والتعبير المحتمع في سبيل الحصول على مخرجات التعليم (xiv)، وذكر حلاق Hallak أن التكلفة التعليمية هي ما ينفق على التعليم اللخافة التعليمية الفرص الضائعة التي لا تكليم نفقات والمعينة التي المحروف المنافعة التي لا بمختلف أنواعه والشكال في سبيل تقديم خدمة تعليمية التعليمية اليوم بكونها كل ما ينفق على التعليم بمختلف أنواعه والشكاليف وتم توجيهها بشكل مناسب العمين لك في تجويد العمل التعليمي ورفع مستوى الخريجين. ولهذا كما ولي الدول جاهدة رفع مستوى الإناجية التعليم، إما عن طريق زيادة التكاليف التعليمية أبو عن طريق ترشيد استخدامها لتحقيق أفضل التنائح، حيث ينظر إلى منظومة التعليم والتكاليف التعليمية التعليمية الشالمية على أنها تمثل جزءا مهما في مدخلاتها، ويكشف الشكل التألى طبيعة العلاقة بين تكلفة التعليم وانتاجيته من منظور النظام (١٩٠٠).



شكل ببين مدخلات ومخرجات التعليم من المنظور المحاسبي للنظم

٧- أهمية دراسة تكلفة التعليم:

تنطلق أهمية دراسة تكلفة التعليم من النقاط التالية:

- اح تليد دراسة تكلفة التعليم المخطط التعليمي، حيث يمكن تلدير مصروفات التعليم من تحديد الإمكانات اللازمة للخطة خلال فئرة زمنية معينة.
- ٢- أن حساب تكلفة المرحلة التطبيعية يسهم في دراسة دور هذه المرحلة في النمو الإقتصادي، فقد أصبحت محاسبة التكاليف التعليمية من العلوم التي تخدم الأهداف المؤسسية للتعليم بعد أن كانت قاصرة على التطبيق في الأنشطة الصناعية فقط.
 - ٣- يساعد تحايل التكلفة التعليمية في المقارنة بين الأنشطة التعليمية المختلفة في ضوء تحليل التكلفة والمنافع منها، وفي اختيار النشاط الملائم من بين عدة أنشطة تعليمية في ضوء النظرة المحاسبية.
- ٤- تغيد دراسة التكلفة التعليمية في رضع الإجراءات التنظيمية لضبط ورقابة المدخلات المالية وضبط ورقابة الخدمات التعليمية والمصروفات، الأمر الذي يبعد المؤسسة التعليمية عن الإسراف والضياع والإهمال الذي يزيد من أعباء رأس المال المستخدم. كما يمكن أن تغيد في ترشيد الإنفاق على الأنسطة المختلفة، وبالتالي فإن حساب التكلفة التعليمية يحافظ على المال العام، ويحمى الاعتمادات المالية من الهدر ((VII).

- تغيد در اسة التكلفة التعليمية الحقيقية ومقار نتها بالتكلفة المخططة في اكتشاف الاتحر افات المالية - إن وجدت -، وبتحليل هذه الانحر افات المالية وتحديد طبيعتها وبالتالي تصحيحها نتجنب المؤسسة الكثير من المشكلات الإدارية والمالية قبل أو وقت وقوعها.
- آ- لن در اسة التكلفة التعليمية تعد أساسا انتويم فاعلية المؤسسة التعليمية وكفاعتها ومدى تحقيق أهدافها، مما يمد بمعلومات قيمة الاتخاذ القرار التعليمي المناسب على أسمر محاسبية، و إدارية سليمة.

٣- محددات التكاليف التعليمية:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في حجم وقيمة التكاليف التعليمية، من هذه العوامل:

أ - ا لطلب الاجتماعي على التعليم:

ب- أعباء النظام التعليمي:

جـ- مرتبات المعلمين والعاملين:

د - مستوى التكنولوجيا التعليمية المستخدمة:

هــ تأثير الأسعار ومستوى المعيشة:

٤- تحليل التكاليف التعليمية :

برى البعض أن الأصول التاريخية في دراسة التكاليف ترجع إلى القرن الرابع عشر المبادث والمبادث المصرية في التكاليف المباددي إلا أنها المبادث المصرية في التكاليف بعد العاليف عشر عدد العالم المبادث والمبادث والمبادث المبادث المبادث المبادث المبادث المبادث التكاليف علم ١٩٦٥، ويذكر على عبد العليم أن علم التكاليف قد مر بمراحل أربع تدرج خلالها الاهتمام حتى دخلت به أساليب رياضية معقدة في التخطيط والرقابة، ودخل في ميدان التعليم (أناتها).

أساليب تحليل التكاليف التعليمية :

لما كانت التكافة التعليمية هي جملة ما ينفق على التعليم بهدف المحصول على تيار العوائد المنظرة للأفراد بكونها استثمارا في البشر، اذا كان من الضرورى أن توجد هذاك بعض الإساليب في تحليل هذه التكاليف و علاقتها بالمنافع المرتبطة بها، فكان أسلوب تحليل التكلفة مع العالمية وأسلوب تحليل التكلفة مع العالمية وأسلوب تحليل التكلفة مع العالمية وأسلوب تحليل التكلفة مع التحليل التكلفة على المدون المدون عليها.

أ - أسلوب تحليل التكلفة مع العائد:

ويتم في هذا الأسلوب مقارنة التكلفة التعليمية الحقيقية للفرد أو الفوج التعليمي بالعوائد المتوقعة منه للفرد أو المجتمع، وتعبر هذه العلاقة عن معدل إنتاجية الاستثمار التعليمي، وأوضح كوهن وتيرى Cohn & Geske أن هناك علاقة طردية بين كل من الاستثمار في التعليم و ارتفاع محل التتاجيبة، وبين الدخول التي يحققها الأفراد، وذكرا أن هنلك علاقة تبادلية بين كل منهما في ذات الوقت^(فناء) ويفيد هذا الأسلوب في محرفة التوزيع الأمثل للموارد المالية، فرجل الأعمال الذي يفكر في استثمار أمواله في المشروع التعليمي عليه أن يقارن بين تكلفة المشروع الاستثماري والعائد المفتظر منه ليتبين جدواه.

وقد امتد استخدام هذا الأسلوب من الميادين الاقتصادية و الاجتماعية كالصناعة و الصحة إلى ميدان التعليم والتنريب، برغم انتقاد رجال التعليم لاستخدامه بحجة عدم مناسبته انتقيم الأهداف الاجتماعية و الخلقية التعليم، وغير ها من الأهداف التي يصعب قياس عو لتدها الاقتصادية، كما يرى البعض أن العوائد المادية لتعليم الغرد تختلف باختلاف الجنس والخلقية الاجتماعية، وأوضاع سوق العمل، ويذكر أن أول محاولة لاستخدام هذا المدخل تمت على يد بيرك ١٩٦٠

ويمكن استخدام هذا المدخل في در اسة الجدوى الاقتصادية للاستثمار في إدخال خدمة تعليمية أو تكنولوجية حديثة في التعليم أو أسلوب تعليمي جديد مثل التعليم عن بعد، والتعليم الموازى، كما يمكن استخدام هذا الأسلوب في مقارنة عوائد التعليم بعوائد غيره من المشروعات الاستثمارية الأخرى حسب اهتمامات رجال الأعمال والاستثمار، أو في مقارنة عوائد التعليم في المراحل التعليمية وأنواع التعليم المختلفة التعليم في المراحل التعليمية وأنواع التعليم المختلفة التعليمية بعد هذا المدخل في عمليات التخطيط التعليمي برغم أنه ليس أفضل مداخله، ولكنه يعد المخطط التعليمي بمعلومات مفيدة عن العلاقة بين التعليم ومنو عبدة.

ب- أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية:

ورنبط مفهوم التكلفة التعليمية في علاقته بالمخرجات التعليمية بمفهوم الكفاية Efficiency ، وهي تعنى درجة النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة، كما تشير إلى يرجة الهدير في الموارد، أو ضياعها دون تحقيق الإنجاز المطلوب منها. وفي دراسة أمريكية كشفت أسنن .Austin D. أهم العوامل الموثرة في تحليل التكلفة و الفعالية في التربية وهي: مقدار الضرائب، والموارد المالية المحلية التعليم، وتكلفت وقت الطلاب، وعلاقة النظام التعليمي بالسلطات المحلية (أنتها)، وتضيف دراسة المجلس القومي البحث بواشنطن أن من أبرز أنواع تحليل التكلفة والفعالية في التعليم ما يسمى بدراسات تصميم النظام، والتي يتم فيها لختيار تصميم معين لتعلوير النظام التعليمي في التعليمي من التعليمي من التعليمي من حيث فعالية النظام التعليمي من حيث فعالية النظام التعليمي من حيث المداية النظام التعليمي من حيث

الافتراضي للمبنى، ولزيادة النفقات التعليمية دور مهم في تحصين الخدمات التعليمية وزيادة فعالية التعليمية وزيادة فعالية التعليمية التعليمية التعليمية التعليمية السكان، وتقاليد المجتمع، والحالة التعليمية السكان، وتقاليد المجتمع، ويعوق استخدام هذا الأسلوب في التعليم غواب التحديد الواضح للأهداف الكمية للأشطة التعليمية المختلفة.

والفعالية في هذا الأسلوب تعنى جزءا من تحليل النظام التعليمي ويمكن تسميتها بفعالية التكلفة التي تعرف بأنها اختيار الفرصة المفضلة من بين عدة بدائل ممكنة، وتقاس فعالية التكلفة بمناف التي تعرف بأنها اختيار الفرصة المفضلة من بين عدة بدائل ممكنة، وتقاس فعالية التكلفة بمعالي التكلفة المقالب، مع أن هذا القياس لا يعبر عن حالة الخريج (المؤسسة على تحقيق المدافها المعالفة على تحقيق أهدافها المحكل ويحتل خفض التكاليف مكانة خاصة في أسلوب تعليل التكلفة مع الفعالية، حيث يعرض البلحث إمكانية تحريك مستويات القائمة إلى مستويات أقل مع ارتفاع كفاية العاملين، قلو أن المعلم شرح نظرية معينة خلال حصتين مثلا، وأمكنه شرح نفس النظرية في حصة ولحدة في برنامج تعربيى معين أو مع طريقة تعريسية جديدة يكون بذلك قد حدث انخفاضا في التكلفة التعليمية. ولعل رجال التربية ورجال الإعمال بفضاؤن اليوم هذا المدخل لتحقيق خفض الميزانية، ولكن الأمر يحتاج الإصدار القرار في ضوء نتائج بحوث علمية موضوعية الا في ضوء أراء العلملين في الميدان فقط.

وقد بينت دراسة أمريكية وجود علاقة دالة بين النفقات التعليمية والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وحتى مسئوى معين لا يحتاج التحصيل مزيدا من التكلفة لتصييف، كما أن النفقات الإدارية المحلية والإدارية العليا ليس لها علاقة بالتحصيل الأكاديمي للمتعلم(ن⁰⁰⁰⁾.

وإذا كان المقصود بتحليل الكلفة والفعالية دراسة العلاقة بين مدخلات المشروع وبين نواتجه أو أهداقه في صورة نقنية أو غير نقنية، إلا أن البعض يوجه الصيغة النقنية إلى تحليل الكلفة مع المنفعة بينما يجعل تحليل الكلفة مع الفعالية في الصورة الكمية للاختيار بين البدائل ولتحقيق أهداف غير مالية(الاتلاد).

وقد ازداد الاهتمام باستخدام هذا الأسلوب في تحليل التكاليف التعليمية مع الحاجة لتطوير الموسسات التعليمية عن طريق المفاصلة بين عدة بدائل بوبالطبع فإن استخدام أسلوب تحليل التكليفة والفائدة هنا لا يفيد، حيث يصمب التحليل الاقتصادي لبعض الاتشاطة التعليمية، وأحيانا يثبت التحليل الاقتصادي المفاضلة بين البديلين فيثبت التحليل القرار المفاضلة بين البديلين فيثم دور تحليل الفعائية.

و المشكلة في استخدام تحايل الكلفة مع الفعالية تكمن في صعوبة الحصول على البيانات أو الحصول على بيانات مضالة وغير دقيقة وغير متجانسة. وقد يكون من الضرورى لمواجهة هذه المشكلة التوصية ببناء قاعدة معلومات تعليمية في مؤسساتنا التعليمية تمد الباحثين بالبيانات المالية و الكيفية اللازمة لمثل هذا النوع من أساليب البحث والدراسة في التربية.

أسلوب تحليل التكلفة للتخطيط و الرقابة:

وحد حساب التكلفة ذا أهمية كبيرة في بناه الخطط التعليمية، وأحد أسس نجاحيا، إذ يعتمد نجاح التخطيط على الحساب الدقيق لعناصر التكلفة من رواتب المعلمين، والمواد والمعدات، والأبنية التعليمية، وذلك للتأكد من التوازن بين عناصر الخطة ومراحلها ومصنوى الأسعار، وقد اقر المربون هذه المقولة. إذ أوضح تقرير ميزانية التعليم بإحدى والايات استراليا أنه يتم تقدير هذه الموازنة في ضوء تقديرات كلفة الأنشطة التعليمية خلال العام وأهداف الولاية لتقديم المنح، وكانت الولاية قد اعتمدت ٢٠% من ميزانيتها التي تبلغ ٢٤٤ بليون دولار عام ١٩٩٥/٩٤ للتعليم فيها(xxviii)

كما أن حساب التكافمة ضرورى في تحديد منزلة المشروع الاستثمارى من الاستثمارات البديلة، ويأتي حساب التكلفة فيوجه المخطط التربوى إلى مستوى ونوع التعليم الذي يتعللب أتل نفقات دون أن يقلل من فعاليته، أو يزيد من العوارد لعناصر لم تتمتع بالإنفاق الذي يناسبها، كما يمكن استخدام تجايل التكاليف في وضع خطة لخفض كلفة التعليم أو للتوسع في أنشطة معينة منه.

وإذا كان التخطيط يهتم بوضع الأهداف، فإن التأكد من تحقيق هذه الأهداف يتم من خلال عملية الرقابة، والرقابة عملية تستهدف تقديم مطومات فورية تسهم في مراجعة الأهداف الموضوعة خاصة فيما يتطق بالميز انية والتمويل، ويتطلب ذلك وحدة رقابة التكاليف (وهي الثي سبقت الإشارة إليها)، ومن أبرز مجالات الرقابة: الرقابة على التكاليف التي تستهدف كشف ظواهر الإسراف والضياع ومعرفة أسبابه(xxix).

ويفرق كمال أبو اليزيد بين مفهوم رقابة التكاليف وتفقيض التكاليف، إذ يشير تخفيض التكاليف، إذ يشير تخفيض التكاليف التكاليف إنجار نفس النشاط بتكافة أقل من التكلفة الفعالية الماضية، بينما يقصد برقابة التكاليف المحافظة على التكاليف في الحدود المقررة لها مقدما وتقليل الهدر، كما إن مفهوم الرقابة لا يركز فقط على الأموال بل يتجه نحو أنشطة القوى العاملة في المؤسسة (المحافية)، ولاشك إن مؤسساتنا التعليمية في حاجة إلى توجه خاص لتحليل كلفة التعليم لخدمة عملية التخطيط التعليمي، وتتحد أساليب تحليل التكاليف التعليمية باختلاف الهدف المرجو من كل أسلوب، وغاية الأمر أن يلجأ

المخطط التعليمي وصانع القرار إلى نتائج الدراسات النربوية عند وضع الخطط التعليمية أو اتخاذ القرار النزبوي على أي ممنتوى تعليمي بشكل سليم.

٦- أبرز الاتجاهات الحديثة في بحوث التكلفة التطيمية:

لى تضمية بحوث التكلفة التطليمية ليست في محاولة تغييد وتحليل مكوناتها أو قياس كمياتها. أو إتمام هيكلها للحصول على امتيازها، ولكنها قضية تفعيل دور النظام التعليمي بكل مكوناته-والتكلفة من هذه المكونات- في بناء الشخصية الوطنية، وتحقيق كفايات النظام التعليمي ودوره المشفود في التعمية الشاملة.

كما أن تكلفة التعليم ليمست مجرد الأموال التي ترصد في النفقات الجارية والاستشارية بالخطط التعليمية، ومع الأهمية البالغة لهذا الرصيد، لكنها تضم أنماطا أخرى للإنفاق منها: النفقات العائلية - كما سبقت الإشارة -، ومنها أيضا إرادة المجتمع السياسية الملتزمة بدور التعليم، والتي تقوم بدور القاطرة التي تحرك عجلة التعمية، والتي نتشط الجسم الاجتماعي وتجدد طاقته، إيمانا بأن رأس المال البشرى سلعة قومية يشارك في إنتاجها والحفاظ عليها مختلف قطاعات المجتمع التي تنفع بثمارها (أنتلام)، وقد تتاولت بحوث تكلفة التعليم العديد من الاتجاهات التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يمكن أن ترسم في مجملها توجها جديدا لهذا النوع من البحوث التربوية في القرن الجديد، ويمكن عرض هذه الاتجاهات في المحاور التالية:

1 - بحوث تكلفة التعليم والخصخصة:

فى ضوء اهتمام بحوث تكلفة التمايم فى مصر بقضية الخصخصة يمكن الإثمارة إلى بعض التوجهات التي تقيت اهتماما على مائدة البحث التربوى، وهي:

أ - دراسة دور الجهات غير الحكومية التي تكفل التعليم في الدولة.

ب- دراسة موقع التعليم الخاص بالنسبة التعليم الحكومي.

جــ- دراسة إمكانية مشاركة القطاع الخاص في تقديم الخدمات التعليمية.

ب- بحوث تكلفة التعليم وترشيد الإنفاق الحكومي:

في ضوء عرض اتجاهات البحوث العالمية في ترشيد الإثفاق الحكومي على التعليم يمكن تحديد أوجه الترشيد التالية التي اهتمت بها البحوث السابقة:

رفع الرسوم الدراسية مع فهم الطلاب لدواقع هذا الرفع.

انقاص أعداد العاملين في ميدان التعليم من معلمين وإداريين.

تقليل قيد أعداد الطلاب الأجانب أو قبولهم مع تكليفهم دفع نفقات تعليمهم.

- زيادة أعداد المقيدين في التعليم خاصة التعليم الجامعي لاستغلال اقتصاديات الحجم في ترشيد الإنفاق.
- ضبط التكاليف والتخلص من الهدر و الإنفاق المترف وكشف التلاعب و الانحر اقات المالية
 في ميدن التعليم.
 - التفكير في استخدام تقنيات تربوية أقل تكلفة.
- رفع مستوى تحصيل الطلاب وفعالية التعليم بوجه عام وربطه بسوق العمل ازيادة فعاليته
 مع ثبات النققات.
 - استخدام فكرة الدعم التعليمي للطالب مقابل عقد مشاركة مع الطالب.
 - تقديم صيغ تعليمية أقل تكلفة مثل التعليم الرفى.
 - استخدام نوعية خاصة من الضرائب المحلية تجمع لصالح التعليم.
 - دراسة مدى فعالية فكرة الدمج بين بعض المدارس من نقس النوع مثل بعض المدارس
 الثانوية الفنية خاصة في مجال التدريب المهني التي يعرف بزيادة تكلفته.

جــ بحوث تكلفة النطيع وتحقيق العدالة الاجتماعية:

تلعب بحوث تكلفة التعليم دورا مهما في تحقيق المدالة الاجتماعية بين الطلاب في المناطق المختلفة الريفية والحضرية وبين الدول المختلفة نامية ومتقدمة، حيث تدرس فروق تكلفة التعليم بين المدارس العامة والمدارس الخاصة، وبين مدارس الطواقف المختلفة مثل: البيض والسود، أو الفقراء والأغنياء، أو بين البادان المختلفة. كما تدرس فروق التكلفة التعليمية من مرحلة تعليمية لأخرى، وعلى ذلك تعد بحوث تكلفة التعليم خطوة هامة نحو تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية على المستويين الكمي والنوعي.

د - بحوث التكاليف وتخطيط التعليم وتطويره:

نتناول بحوث التكاليف التعليمية التى تخدم قضية التخطيط التعليمى وتطويره عشرة قضايا هامة يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- الدراسة المحاسبية لعدة بدائل تعليمية الختيار الأفضل منها.
- تقییم مشروع تعلیمی أو تجربة معینة مثل تجربة دمج الکلیات فی أوربا ولصدار القرار بشأنها.
 - دراسة عوامل زيادة إنتاجية التعليم وتحسينه.
 - اقتراح نموذج معين لتكلفة التعليم لزيادة عوائده وفعاليته.
 - تحليل الكفاية الدلخلية للنظام التعليمي واكتشاف مواطن الهدر المقاومتها.

- تحايل تكانيف المرحلة التعليمية أو التربوية مثل مرحلة الطفولة، لتثلام بيانات صحيحة
 عنه المخطط أو لتحديد السعر المداسب للرصوم.
 - دراسة تتبؤية لتكاليف التعليم في المستقبل.
 - تغضيل وسيط تربوى معين يناسب التدريس الفعال الأحد المقررات الدراسية.
 - تتبع عوامل ارتفاع كلفة التعليم، وسد منابعها في التخطيط.
 - دراسة العلاقة بين كلفة التعليم وعوائده، وتقديم ما يغيد للمخطط.

ه- - بحوث التكاليف وزيادة إنتاجية التعليم:

تسهم بحوث نكلفة التعليم في تطوير إنتاجية التعليم عن طريق الربط بين تكلفة التعليم وعوائده وبين تكلفة التعليم وفعاليته، كذلك تهتم بحوث كلفة التعليم بدراسة الكفاية الدلخلية والخارجية التعليم مما يسهم في تطوير إنتاجية التعليم، ويذكر تضنج ٢٩٩٦ (Cheng أن هناك عولمل متعدة تؤثر في فعالية وكفاية نظم التعليم، يمكن إيجازها في(Occid)؛

- زيادة الفعالية بالتعديل في هيكل نظام التعليم بإتباع أساليب تعليمية وتكنولوجية حديثة.
- زيادة إنتاجية التعليم بتعديل معدالات الطلاب للمعلمين أو تحسين استغلال المبانى أو زيادة
 كثافة الفصد إن.
- زيادة الإنتاجية بالتغيير الجذرى في النظام التعليمي مثل: الأهداف، والدنهج، ونظم التقويم،
 والامتحادات.

ولِذا كانت هذه العوامل تؤثر في انتاجية التحليم الدلخلية، فان مؤشر الكلفة والعوائد يقيس بدقة فتلجية التحليم الخارجية- ويذكر محمد منير مرسى بعض طرق زيادة انتاجية التعليم، منها(الللامة):

- تحسين محترى التعليم ومستواه.
- تكييف التعليم مع حاجات سوق العمل.
- " تجنب الهدر المدرسي من رسوب وتسرب،
- خفض كلفة الساعة الدراسية وزيادة فعالية المعلم مع خفض كلفة النفقات الرأسمالية.
 - وضع خطة تعليمية مدروسة توازن بين التكلفة والاحتياجات التعليمية.

والمستطلع لبحوث تكلفة التعليم المهتمة بقضية إنتاجية التعليم يلحظ اهتمامها بما يلي:

- تطور التكاليف التعليمية وضبطها للتوصل إلى افضل إنتاجية.
 - الربط بين تكلفة التعليم وعوائده الفردية والاجتماعية.
 - أثر بعض القولنين في تطوير التعليم وتحسينه.

- المفاضلة بين عدة بدائل أو وسائط تعليمية لتجويد التعليم.
- استخدام عدة أساليب في تحليل تكلفة التعليم، بغرض تطوير التعليم.
 - تقییم مشروع تعلیمی معین من منظور النكلفة والناتج التطیمی.
 - و -- بحوث التكاليف وتمويل التعليم:

إن من أهم الأهداف التي تسعى إليها الدراسات الاقتصادية في ميدان التربية والتعليم التحقق من التخصيص الأمثل للموارد المتاحة للعملية التعليمية في المراحل المختلفة. وبما يحقق المعادلة الصعبة: قلل تكلفة لأعلى عائد. والقضية في بحوث التكاليف التعليمية ليست في مجرد حصاب التكاليف بشكل رقمي يقدر كونها قضية تفعيل ميزانية الدولة، واقتراح ما يلزم لتوجيه سياسة تمويل التعليم وزيادة دور التعليم في عملية التعمية.

وتتعرض بحوث التكاليف التطيية لكافة الموارد المالية المخصصة للتعليم من مختلف المصادر: الجهات الحكومية المصنولة عن التعليم الميئات المحلوة والدولية الآباء وأولياء الأمور - التكلفة السلبية، وتختلف كل دولة عن الأخرى في توزيع ميزانية التعليم حسب مدى التزامها باتجاهات تربوية معينة مثل: مجانية التعليم - مكانة التعليم في خطة التعمية - المتوازن بين مستويات وأنواع التعليم وعلاقة بالتعليم التعليم وعلاقة التعليم عمد التعليم وعلاقة التعليم كله التعليم ومن هذا اهتست بحوث تكلفة التعليم بالعلاقة بين معدلات القيد والتكلفة التعليمية. كما اهتمت بمصادر التعويل وجهات.

وباستعر اض بحوث التكاليف التعليمية وعلاقتها بسياسة تمويل التعليم، يمكن ملاحظة أنها اهتمت بالقضايا التالية:

- تحديد أهم مصادر الإنفاق على التطيم ونسبة تمثيل كل مصدر.
 - تحديد العوامل المؤثرة في تمويل التعليم.
- وضع خطة تمويل مقترحة لتوزيع الميزانية إشكل مااثم على المراحل التعليمية حسب
 أواويات التنمية.
 - مقارنة مكونات ميزانية التربية والتعليم خاصة فيما يتطق ببند أجور العاملين.

وجدير بالذكر أنه في مصر تبنت الدولة سياسة مجانية التعليم أي الاعتماد على الدولة في الإنفاق والإشراف على التعليم، حيث لا يدفع الطلاب سوى القدر اليسير، مما جعل بحوث كلفة التعليم في مصر والبلاد العربية تختلف في طبيعتها عما هي عليه في البلاد الأجنبية في هذا المجال، ذلك أن مصر تعتبر التعليم قضية أمن قومي بالمفهوم الواسع للأمن القومي اقتصاديا واجتماعيا وصعكريا، إلا أن بحوث التكلفة التعليمية اتجهت نحو ترشيد الإتفاق بالحد من القبول

بالتعليم الأعلى نكلفته، ونحو الحد من الهدر في النفقات، وهذا ما معيقت الإشارة إليه في المحاور السابقة

ز - بحوث تكلفة التعليم ومحاسبة التكاليف:

يد حساب التكلفة التعليمية أساس حساب إنتاجية التعليم، ويعد العملة الضرورية في المتخطيط التروي في الانشطة التخطيط التربي في بالانفا العربية، كما يستخدم تحايل التكلفة التطهمية في كثير من الانشطة التطبيعية، مثل: اختيار نقنيات مدرسية معينة - تفضيل الاستثمار في مجال التعليم لدى رجال المال والاقتصاد، وقد نالت محاسبة التكاليف التطبيعية أهميتها بعد أن تعاظم قدرها واستقر الرأى حول فعالية الاقتصادية.

وكما سبقت الإشارة إلى مكونات التكلفة التمليمية، فإن يحوث الكلفة التعليمية تعددت في المتملقة المحكومية، والعائلية، المتملكة المحكومية، والعائلية، وتكلفة النحومية، والعائلية، وتكلفة النحومية، وفي تشخيص المشكلات التعليمية، وفي تشخيص المشكلات التعليمية والترا المرائمة.

وباستعراض بحوث محاسبة التكاليف التطيمية يمكن الإشارة فلي أهم الاتجاهات التي تقملها وهي:

- حساب سعر الخدمة التطيمية، ومكوناتها بطريقة أكثر شمولا وسهولة. وكانت معادلة موشى 1940 من أحدث أدوات محاسبة التكاليف، ويغيد ذلك رجال الاستثمار والتنمية ممن
 - يختارون التعليم ميدانا لاستثمار أموالهم.
- استحدثت بعض الدراسات مدخلا جديدا في حساب تكلفة التعليم، وهو مدخل تكلفة النشاط
 التعليمي، إذ لم يكن من قبل في ميدان البحث في التعليم، وهذا يفيد في معرفة سعر كل أداء
 تعليمي، وتلك خطوة هامة في التجديد التعليمي القلم على القوار الذكي.
- أضافت بحوث تكلفة التعليم عنصرا لم تشر إليه البحوث القديمة وهو نفقات المعلم ١٩٩٤،
 حيث تبين أن المعلم بشارك في الإنفاق على التعليم في بعض البلدان (أمريكا) بوهو عنصر
 غير موجود في مصر حاليا، حيث تتكفل الدولة بأغلب نفقات التعليم. وقد تتبع الباحث هذا
 العنصر في بعض المدارس في دراسة خاصة استهدفت تحديد ما يتحمله المعلمون من
 نفقات مهنية في مدارس التعليم العلم، وتوصلت الدراسة إلى أن حجم هذه الإسهامات بصل
 إلى قرابة خمس راتب المعلم فيما ينفقه على بنود تطيعية مهنية أو اجتماعية ترتبط بأدائه
 التعليم (التحدال).

أكدت بحوث التكاليف على در اسة مكونات تكلفة التعليم من الإنفاق الحكومي ومن العائلة،
 ومن التكلفة غير المباشرة، وتلك نفسها المكونات التي تسمل بها بحوث تكلفة التعليم في
 مصر حاليا.

ثالثًا: أهمية بحوث تكلفة التطيم في مصر:

إن البحث العلمي هو أحد الأهداف الرئيسة للجامعة، وهو أداة الربط بين الجامعة والمجتمع المحلي والمجتمع المحلي والمجتمع المحلي والإقليمية علية يهتم المحلي والإقليمية والمحلي المحلي المحلي المحلي والمحلي والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم والمحليم المحلي والمحليم والمحلل المحلي والمحليم والمحلل المحليم المحلل المحليم والمحلل المحليم المحلل المحليم المحلل المحليم والمحلل المحليم والمحلل المحلل المحلم المحلل المحلم المحلل المحلم المحلل المحلم المحلل المحلم المحلل المحلم المحلم

وفى أمريكا تقف الجامعات العامة والخاصة جنبا إلى جنب وتحصل على التمويل بما يناسب مستوى الولاية من النخل ومعدلات القيد بالجامعة بوتقوم هيئات قومية وخاصة بمتابعة وضمان الجودة، وتسعى كل جامعة إلى الحصول على الاعتراف بها لما ينعكس عليها من إقبال الطلاب والتبرعات والدعم الحكومي (coxvii).

وفي ألمانيا بلغت نفقات البحث العلمي ٧٩ مليار مارك عام ١٩٩١ وتتحمل القطاعات الاقتصادية الجزء الأكبر من هذا المبلغ حيث تسهم بأكثر من ٤٨ مليار مارك، وبالتللي تسعى هذه القطاعات للاستفادة بهذه الأبحاث وتطبيقاتها (الانتحاث، ومن ثم يدعو البعض إلى التنسيق بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية لتمويل البحوث، وبما يضمن ذلك من ربط الأبحاث بالواقع بجانب تحقيق دخل إضافي للباحثين دون إرهاق لميزانية الدولة (xxxix).

وفى معظم الدول الإفريقية يدين البحث العلمي بجزء كبير من أنشطته لممولين أجانب، لا يمولون سوى الأبحاث التى تخدم مصالحهم والتى ترتبط بالجوانب الفيزيائية والعضوية ويهملون البحوث الاجتماعية التى يمكن أن تخدم التتمية بشكل مباشر أو غير مباشر (الا).

وعلى ذلك، فإن مصر تولى اهتماما خاصا بالبحث العلمي، وترى أنه من أهم وسائل تحقيق التتمية كما إنه استثمار حقيقي بمعنى الكلمة. ولهذا فإن وزارة التعليم العالى أوصت في تقرير ها بضرورة تشجيع المستشرين المصريين والعرب على الاهتمام بمجال البحث العلمي من خلال تكوين شركات علمية وبحثية (أأم) وترتبط بحوث التكلفة التعليمية بكافة القضايا الاقتصادية والمتربوية في المجتمع، وبالتالى فإن كافة قطاعات المجتمع تستقيد من هذا النوع من البحوث التربوية وهذا ما دعا إلى توصية وزارة التعليم العالى بشأن تشجيع المستثمرين على المشاركة في تمويل البحث العلمي في مصر ، بما يجمل هذه البحوث تتمشى مع احتياجات أصحاب الأعمال ويتم التلاحم بين قطاع الأعمال ومؤسسات البحث ويحوث التكلفة بالجامعات.

وفى ضوء العرض السابق حول بحوث التكلفة التعليمية وأهم الاتجاهات الحديثة فيها والصعوبات التى تولجهها، يمكن الإثمارة إلى جوانب الأهمية الاقتصادية والسيامية والاجتماعية والتربوية لبحوث التكلفة التعليمية في مصر .

١- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها الاقتصادية والاستراتيجية:

٢- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها السياسية والوطنبة:

٣- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها الاجتماعية:

٤- بحوث التكلفة التعليمية وأهميتها التربوية :

رأيعا: الصعوبات التي تولجه بحوث تكلفة التطيم في مصر:

بولجه البحث العلمي في مجال تكلفة التعليم معوقات متعددة تتطلب التصدي لها الإجاد علول جذرية بما يمكن البحث التربوي من مواصلة معيرته بنجاح في خدمة أهداف التنمية بغرض وضع التصور المناسب الإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة، والمعوقات التي تولجه البحث العلمي في هذا المجال، والبحث العالي يلجأ إلى مناقشة بعض هذه المعوقات في دراسة نظرية التعرف على هذه المعوقات ومدى تأثيرها، وهي معوقات خاصة بالبحثين ولمخرى خاصة بمؤسسات البحث العلمي التربوي، وثالثة خاصة بطبيعة بحوث تكلفة التعليم، ولعل هذه الصعوبات ترجع إلى بيئة ومناخ البحث العلمي في مصر وإلى آلبات وأساليب البحث ومنهجياته.

ويحدد حجى (194۸) أزمة البحث التربوى في مصر في أزمتى الطلب والآليات، حيث يعاني البحث التربوى من عدم الرخبة فيه ممن حوله، فلا مقتبل و لا مستجيب و لا مستغيد، بل إن هناك حاجة البحوث معينة الحصول على دليل علمي التبرير قرار معين يتخذ وينقذ مهما تكن مصدالتيته، والبحث التربوى اليوم أصبح أداة الإضفاء روح الشرعية على القرار التربوى بوتفادى المسئولية في اتخذ القرار أو أصبح أداة لكسب الفخر أو الظهور. كما يولجه البحث التربوى أزمة عدم الالترام بالفنهج العلمي في البحث بكل ما يقتضيه من موضوعية ودقة ومصدالتية (الله) ويضيف تقرير وزارة التعليم العالى والبحث العلمي في مبتمبر 1918، عليها منها التقرير – عدة ملبيات يلزم العمل التغلب عليها منها الله:

- ١- في الإدارة: عدم مواكبة الجهاز الإداري للأداء الدقيق اللازم للبحث العلمي.
 - ٢- في التمويل: زيادة تكلفة البحث العلمي، لكن عائدها مضمون.
- ٣- فى التشريع: يحتاج البحث العلمى إلى تشريعات تنظم دخول التكنولوجيا الأجنبية وتضمن
 حق التأليف وتحمى الملكية الفكرية.
 - ٤- الافتقار إلى سهولة جمع المعلومات وعدم التواصل مراكز البحث للعلمى المناظرة في الداخل والخارج.
- اتجاه كثير من مراكز البحث العلمي إلى العمل الإكاديمي أكثر من تركيزها على التطوير
 والقتمية الشاملة في المجتمع، مع القصور في مواجهة التحديات التي تواجه المجتمع.
- آ- لم تستطح حتى الآن مراكز البحث العلمى أن تقنع المؤسسات الاستثمارية بالاستعانة بأبحاثها ودراساتها فى المشروعات التى تقوم بها، ولا أن تقنعها بتمويل الأنشطة المختلفة بهذه المراكز، والتى نرجع عوائدها بالدرجة الأولى على هذه المؤسسات بجانب تطوير البحث العلمى ذاته من خلالها.

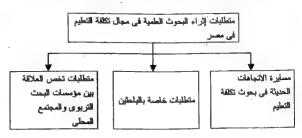
وتنطبق بعض هذه الصعوبات على العمل في بحوث تكلفة التعليم في مصر، وتواجه الباحثين فيها صعوبات عجز المعلومات والتمويل وإدارة الإجراءات وحدم تعاون مراكز البحث العلميء وابتعادها عن حاجات المؤمسات الاستثمارية في السوق المحلية والدولية أوالأمر يتطلب تعاون الباحثين وجهات البحث في التعلب على هذه الصعوبات، وبجانب الإثمارات السابقة المسعوبات الذي تواجه البحث العلمي والتربوى بصفة عامة، يضيف الكاتب الصعوبات التالية الذي تواجه بحوث تكلفة التعليم بصفة خاصة.

- ١- الخلط بين المصطلحات:
- ٧- اختيار المنهجية الملائمة للبحث:
- ٣- تعدد أساليب بحوث تكلفة التعليم مع عدم الاهتمام بتبويبها:
 - 3- ضعف الخافية الفكرية للباحث:
- عياب التخطيط العلمي ابحوث تكلفة التعليم في مصر:
- ٦- قلة اهتمام المؤسسات البحثية ببحوث تكلفة التعليم في مصر:
 - ٧- قلة البحوث الجماعية:
- ٨- صعوبة إدماج المعلمين ورجال التعليم ورجال الاستثمار في العملية البحثية:

خامسا: متطلبات إثراء اليحوث الطمية

في مجال تكلفة التطيم في مصر توصية يحثية"

إن إثراء البحوث العلمية في مجال تكلفة التعليم في مصر، كي تواكب القصابا العالمية المعاصرة وتتواكب القصابا العالمية المعاصرة وتستور السياسة التعليمية المرسومة يتوقف على مدى الاستعداد الإحداث تغييرات فكرية وفنية في تقنية البحث التربوى، وعلى مدى توفير بعض المتطلبات اللازمة لتحقيق هذا الثراء الفكرى والفني والذي يتلخص في تحسين جودة البحوث في مجال تكلفة التعليم ويوضح النموذج التالى هذه المتطلبات، ويتلوه شرح موجز.



١- مسايرة الاتجاهات المالمية المديثة في بحوث تكلفة التعليم:

لإثراه بحوث تكلفة التعليم في مصر أهداف تربوية واقتصادية ومجتمعية تزيد من أهمية توفير ما يلزم لتحقيق هذه الأهداف، وقد تعرض البحث الحالى لأهم الاتجاهات الحديثة في بحوث تكلفة التعليم في مصر والعالم،وتعد معايرة هذه الاتجاهات خطوة ضرورية للنهوض ببحوث هذا المجال في مصر وياستعراض ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة، يمكن وضع الأولويات التالية لبحوث تكلفة التعليم

في مصر إثراء لهذه البحوث وتفييلا لتتاتبها في خدمة المجتمع المصرى والعالمي.

أ- بحوث تكلفة التعليم وسياسة الخصخصة:

في ضوء الاهتمام العالمي لبحوث تكلفة للتعليم يقضية القصيفصة، يمكن الخروج بيعض الترجهات التي يلزم استثمارها لإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر عرمتها:

- دراسة الجهات غير الحكومية التي يمكن أن تدعم التعليم في الدولة.
- دراسة موقع التعليم الخاص من التعليم الحكومي على المستوى الكمي والتوعي.
- دراسة إمكانية مشاركة القطاع الخاص في تقديم الخدمات التعليمية وأهم الأسس التربوية لهذه المشاركة.
 ب- بحوث نكلفة التعليم وترشيد الإنفاق الحكومي:

في ضوء لتجاهات بحوث تكلفة التعليم في مجال ترشيد الإنفاق الحكومي، يمكن الاستعانة بالتوجهات التالية في لإراء بحوث تكلفة للتعليم في مصر:

- دراسة أثر اقتصادیات الحجم على تكلفة التعلیم (خفض أعداد العاملین، زیادة أعداد التلامیذ، فكرة المدار من المجمعة).
 - دراسة تحديد التكاليف المعيارية للأنشطة التعليمية المختلفة.
 - دراسة الجدوى الاقتصادية لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم.
 - در اسة استخدام تقنيات تربوية قال تكلفة
 - دراسة فكرة دعم التعليم عن طريق عقد مشاركة أو بونات تعليمية لمساعدة غير القادرين.
 - دراسة مصادر أخرى ادعم الإتفاق الحكومي على التعليم.

بحوث تكلفة التعليم وتحقيق العدالة الاجتماعية:

يتجه التعليم في مصر اليوم نحو الجماهيرية وخاصة التعليم الجامعي والعالى، وأصبح على بحوث تكلفة التعليم أن تتجه نحو تكاليف التعليم المقدم إلى الطبقات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة لمعرفة مدى إسهام الدولة في تقديم الخدمات التعليمية تبعا للطبقة التي تتمتع بهذه الخدمات التعليمية.

وهنا يمكن لبحوث تكلفة التعليم أن تهتم بالمدارس فى المناطق الريفية والمحصرية لمعرفة مدى السخاء فى تقديم الخدمات الإعليمية والناكد من تطبيق العدالة التعليمية، كما يمكن أن يكرر نفس الشئ بالنسبة للمدارس الدينية والعامة أو أية تصنيفات لجتماعية للمدارس إن وجدت.

د- بحوث تكلفة التعليم وتخطيط التعليم:

اهتمت الدرنسات الأجنبية بدرنسة التكلفة التعليمية لأعراض تخطيطية، والمقارنة بين عدة بدائل تعليمية حسب ما تتكلف وما يترتب عليها من أثر في زيادة العوائد المهنية لدى الخريج، ويمكن أن تليد بحوث تكلفة التعليم في مصر من واحد أو أكثر من التوجهات التعلية:

- الدراسة المحاسبية لعدة بدائل تعليمية واختيار الأقضل منها.
- تقييم مشروع تعليمي مثل تجربة ذمج الكليات أو تجربة مبارك كول التطوير التعليم الفني.
 - دراسة عوامل زيادة إنتاجية التعليم وتحسينه.
 - التراح نموذج معين للتكاليف التعليمية يضمن زيادة عواند التعليم وفعاليته.
 - التعرف على مواطن الهدر في التعليم. ·
 - تحليل تكاليف التربية لمرحلة عمرية معينة مثل مرحلة الطغولة.
 تتبع عوامل زيادة تكلفة التعليم وسد منابعها.
 - هـ- بحوث تكلفة التعليم وزيادة إنتاجية التعليم:

اهد بعوث تكلفة التعليم بدراً أمة القضايا التعليمية المرتبطة بتحقيق أكبر معدل لإنتاجية التعليم، حيث تعرضت للربط بين تكلفة التعليم وكل من محتوى التعليم وحاجات سوق العمل والهدر المدرسي، ويمكن أن تغيد بحوث تكلفة التعليم في مصر من توجهات مثل:

- تطور التكاليف التعليمية وضبطها.
- للربط بين كلفة التعليم وعوائده الفردية والاجتماعية.
 - أثر بعض القوانين في تطوير التعليم وتحسينه.
 - المفاضلة بين عدة بدائل تعليمية.
- دراسة كلفة بعض التجديدات التربوية التي تحقق إنتاجية أكبر.
 - و- بحوث تكاليف التعليم وسياسة تمويل التعليم:

تند در اسة سياسة تمويل التعليم ولحدة من التوجهات البارزة لبحوث تكلفة التعليم في العالم، حيث تدرس الموارد المالية المخصصة التعليم ومصادر التمويل ونسية إسهام كل مصدر منها، حيث اهتمت بعض الدراسات بالتوروض والمنح بجانب التمويل الحكومي، ويمكن أن تغيد بحوث تكلفة التعليم في مصر من ته جهات مثل:

- تحديد أهم مصادر الإلفاق غير الحكومي على التعليم في مصر.
 - تحليل العرامل المؤثرة في تمويل التعليم في مصر.
- وضع خطة تمويل مقترحة لتوزيع الميزانية بشكل مائتم على المراحل التطيمية.
 - وضع الحدود المناسبة للأخذ بسياسة مجانية التعليم.

ز- بحوث محاسبة التكاليف التعليمية:

نزداد يوما بعد يوم أهمية مصامية التكاليف التطيمية، حيث يدرس الباهث مكونات التكافة التطيمية، في محاولة المبيطرة عليها وضبيطها، ويمكن أن تقيد بحوث تكلفة التطيم في مصر من توجهات مثل:

- حساب سعر الخدمة التعليمية
- استخدام أدرات ومداخل أخرى لحساب التكلفة التطيعية مثل مدخل النشاط التعليمي -- مدخل الساعة التعليمية-- المخزون التربوي.
- تغيير التكاليفُ التعليمية لكل علمس من عناصر العملية التعليمية مثل المعلم- المدرسة- الدولة --الغرد... لخ.

ويضاف إلى هذه للترجهات عوامل مرتبطة بمنهجية البحث في التكاليف التطبيعة، والتى تنطلب معها وضع أولويات البحث وتكوين المدارس البحثية والاهتمام بالنظرة النقدية للأدبيات التربوية، والاهتمام بالبحوث المستقبلية ووضع الخطط البحثية السنوية التى تضمن توفر هذه المتطلبات.

و هكذا قدمت الدراسة الحالية تصور ا بحثيا لبعض الاتجاهات الحديثة التي يمكن استغلابها في إثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر ، وفي الصفحات القالية محاولة الإثراء هذه البحوث من خلال تنمية الباحثين وتنمية الملاكة بين مؤسسات البحث والمجتمع المحلي.

٢- متطلبات خاصة بالباحثين:

تتطلب مهنة البحث الذربوى مو لصفات خاصة لدى الباحث أصبح تر افرها ضرورى لإثراء البحث الذربوى بصفة عامة وبحوث نكلفة التعليم بصفة خاصة، وتتحدد هذه المتطلبات في:

- الاهتمام بالاختيار وإعداد الباحثين إحدادا علميا وأكاديميا متخصصا في المجال وذلك بترجيه الباحثين نحو الإطلاع على العراجع والأدبيات الضروروة للبحث في ميدان التكاليف التعليمية في مجالات الاقتصاد والسياسة والاجتماع والتربية وعلم النفس.
- ٢- التدريب على مهارات البحث التربوى في مجال التكاليف التطيمية، من خلال ورش عمل وفرق
 بحثية تضم كو ادر بحثية متدرعة.
- التأكد من توفر بعض الخصائص والبراصفات الشخصية لدى الباحث، ومن ألهمها الأمانة والثقة
 بالنفس والموضوعية والصدق، والمرونة في التفكير وتقبل الرأى الأخر، ودقة الملاحظة
 والابتكارية، هذا بجانب بعد معلوماتي يتضمن بالضرورة إثقان مناهج البحث التربوي وتصميماته،

و الابتكارية، هذا بجانب بعد معلوماتي يتضمن بالضرورة إتقان مناهج البحث للتريوي وتصميماته، والتمكن من استغدام اللغة العربية ولغة أجنبية و القرة على فهم المعلومات الإحصائية واستخدامها والقفرة على استخدام الحاسب الآلي والانترنيت.

والأمر قد يكون في حاجة لفحص هذه المتطلبات، ومدى تقدير بسمن البلطنين أنها في دراسة ميدانية، إلا أن النظرة الفاحصة تبين أن معظم نتائج البحوث الميدانية لم تغير كثيرا من التصورات النظرية التي معبقت الدراسة الميدانية، بل تأتي النتائج بين ثنايا الدراسة النظرية.

التخاص من النظرة الغوقية للباحثين والمسئولين عن البحث الذيري تجاه القائمين على الصلية التمامية عن المسئولين عن البحث الذيري تجاه القائمين على المسئولية التوجه التحامية بولاحظ هذا التوجه بين المحلمين والعاملين في ميدان النزيجة والتطهم في كثير من بلدان العالم، حيث نجد أن كثير ا من بحوث تكاليف التعليم التي تنشرها مجلات علمية معروفة تمت بأيدى بعض المعلمين ونظار الهدار س وغيرهم من المهتمين بالمعلية التعليمية.

٣- متطلبات خاصة بمؤمسات البحث التربوي والمجتمع الدولي:

يحتاج البحث في مجال تكلفة التعليم تهيئة بعض الطروف في المؤسسات البحثية والمجتمع المحلى، والإثراء بحوث تكلفة التعليم في مصر من هذا الجانب، يرى البلحث ضرورة توفير ما يلي:

أ - وجود سياسة محددة للبحث التربوى:

تقوم بحوث تكلفة التعليم على أسس تربوية والتصادية وسياسية، ولهذا فإن قيام هذه البحوث بشكل عشوائى ليس من شأله موى التوصل إلى نتائج غير مترابطة ومتناقضة أحيانا، وذلك أن التخطيط الجيد للعمل التربوى ضرورى المتفاب على المشكلات التي قد تولجه العمل، موث تكون المشكلات هذا محسوبة ومتوقعة.

وتشير الدراسات التربوية إلى أن غالبية مؤسسات البحث التربوي في مصدر من الكليات الجامعية ومراكز البحوث لا ترتكز على سياسة وخطة محدودة البحوث التربوية ادبها، وقد أكنت على ذلك دراسات عديدة منها دراسة عندر لطفى (١٩٩٥) حول معوقات البحث العلمي بالجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس(الالله). كما أن التخطيط الجيد البحث العلمي يتضمن تحديد أولويات البمل التي تناسب الإمكانات المادية والبشرية المترفرة. وقد أكد على ذلك محمد عشان خضر (١٩٨٩) في دراسة حول البحث العامي في الأقطار العربية استهدفت تحديد أهم المشكلات التي تواجه البحوث العامية في البلاد العربية، وتوصلت إلى أن غياب مداسة البحث العامي وضبابية الأهداف وضعف العلاقة العضوية بين مؤسسات البحث العامي وجهات المجتمع المحلي من أخطر المشكلات التي تواجه البحوث في البلاد العربية(١٤١/)

وعلى ذلك فإن مؤمسات البحث التربوى في مصر مطالبة بتحديد سياسة ولفنحة المعالم يتضع من خلالها موقع بحوث تكلفة التعليم، والاستراتيجية التي ترمى إلى تحقيقها هذه البحوث،وإضفاء الجو الذي يساعد على البحث والدراسة والتصدى للمشكلات التي تواجه المجتمع المحلى.

ب- تهيئة المناخ البحثي الملائم:

ينقرخ عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس والباحثين بالجامعات ومراكز البحوث بخرض البحث العامى، وبرغم ذلك نجد أن ايتناجهم العامى أقل بكثير مما ينبغى أن يكون عليه لا بسبب الشخالهم بل بسبب عدم تهيئة الممناخ البحثى العالاتم ولى تتجه بعض الباحثين الجلابين لدراسة قضايا معينة فإنهم يكونون مدفوعين بحماس شخصى لا بحركة علمية منهجبة يتيناها كل ملهم، وبالتالى تحدث هجرة بعض مجالات البحث والإقبال الزائد على مجالات أخرى، وتتطلب بحرث تكلفة التعليم تهيئة البيئة العالائمة، وقد يتطلب بدوره ما يلمر.

- ا- عقد الدونسو الندوات العلمية حول موضوع تكلفة التعليم وتبادل الأراء ووجهات النظر حول
 هذا الذوع من البحوث وكيفية إلى النها.
 - إصدار مجلات متخصصة لهذا النوع من البحوث لتقديم ونشر البحوث المرتبطة بهذا المجال
 والتعرف عله, أمحاث الآق برر.
 - إناحة الحرية الأكانيمية للطلاب والمشرفين الراغبين في البحث في هذا المجال.
- تولية المتخمسمين مهمة الإشراف على بحوث تكلفة التعليم وقيادة المراكز البحثية المتخصصة في
 هذا المجال.
 - إشاء مراكز بحثية تهتم بهذا النوع من البحوث.
 - ٦- الاهتمام بالروى المستقبلية في التخطيط ابحوث تكلفة التعام.
 - ◄ توفير المعلومات والمصادر اللازمة الباحثين في مجال تكلفة التعليم.
 - ٨- توفير إمكانات الإتصال بشبكات المطومات العالمية الإطلاع على أحدث البحوث في المجال.
- ٩- توفير فرص الحوار والمناقشة بين الباحثين وصائعى القوار في البيئة المحلية بما يربط موضوعات البحوث المعزوسة والقضايا المهامة ذلك الأولوية.
 - ١٠ توجبه الاهتمام بترجمة المراجع والأبحاث الأجنبية في مجال تكلفة التعليم ووضعها في مشرو عات علمية مفيدة المجتمع المحلي.
 - ١١ توجيه بحوث تكلفة التعليم إلى القضايا والمشكلات المالية والإدارية التي تولجه المجتمع المحلى.

 ١٢- تيسير لغة البحث للعلمى في كتابة توصيات البحث لتلائم قدرات المهتمين في المجتمع المحلى و لإمكان استثمار بحوث تكلفة التعليم في تحقيق تتمية حقيقية المجتمع المحلى.

جــ ربط البحوث التربوية بحركة المجتمع المحلى:

يحتاج بعض المتخصصين قاعدة عقلانية التغيير النربوى نقوم على نتائج بعض البحوث التربوية المباشرة. ذلك أن الهدف من البحث التربوى ليس فقط تحصين التربية باستحداث ونشر المعرفة التربوية، بل هو "تتوير الجمهور ببدائل تربوية جديدة في شروط وظروف اجتماعية وساسية جديدة لمضاطفة).

إن الإيمان بأن البحث التربوى يجب أن يرتبط بصنع لقرار وحركة المجتمع والسياسة التعليمية يقوم على قدرة البحث التربوى على اكتشاف الحقائق الموضوعية التي يمكن تحويلها إلى استراتيجيات تربوية تتحول بدورها إلى نماذج للتدريس والإدارة التعليمية بونماذج لتقييم نواتج التعليم، أي قدرة البحث التربوى على خدمة الوسط التربوى ومهنة التعليم.

ويتطلب ربط البحث التربوى بحركة المجتمع المحلى فيما يتعلق بميدان التكاليف التعليمية ما يلي:

- الاهتمام بالممارسات الميدانية للعاملين في ميدان التربية والتعليم وجعلها محور ا لاهتمامات البحدث التربوية في مجال التكاليف التعليمية.
- ٢- خلق فرص التفاعل بين الباحثين والممارسات التربوية الميدانية حتى تأتى مشكلات بحوث تكفة التمليم أكثر أو تباطأ بالو المر.
 - ٣- النظر في الأخذ ببعض التوسيرات الإدارية والتنظيمية التي تمنع المعلمين من إجراء وتطبيق نتائج بحوث تكلفة التعليم.
 - ٤- النهوض بمستوى المعلمين بما يمكنهم من قراءة البحوث التربوية والتعامل معها والإفادة منها، وقد يكون ذلك من خلال دورات تعريبية للمعلمين حول "البحوث التربوية، إحدادها والإفادة منها.
- تقديم توصيات بحثرة بلغة مبسطة و اضمة تيسر عملية تطبيق النتائج التي جاء بها
 البحث، ولا ينصح باستخدام المصطلحات والمفردات غير المألوفة لدى المعلمين و الإداريين
 دون التأثير على المحتوى العلمي المراد توضيحه.

- آ- عقد ندوات مفتوحة بين الباحثين في ميدان تكلفة التعليم والجمهور في المجتمع المحلى
 للإفلاة من نتائج بحوثهم في توجيه عمليات التربية والتعليم خارج المدرسة والانطلاق من
 ممارساتهم وإشكالياتهم الإتراء هذه البحرث.
- لإلحة الفرصة للعاملين في ميدان التربية والتعليم لحضور جلسات مناقشة الخطط التربوية المقترحة للبحوث العلمية بكايات التربية لو مراكز البحوث القربية منهم تقريبا الأراء ووجهات النظر بين الفريقين.

مرلجع وهوامش البحث:

- (i) محمد عزت عبد الموجود، "من قضايا التتمية"، مستقبل التربية العربية، المجلد (١)، ع١ بيناير
 (1900 محمد عزت عبد الموجود، إلى التتمية عبد التتمية العربية المجلد (١)، ع١ بيناير
- (Y)George Pascharopoul Ous & Mauree Woodhall, Education for Development, An Analysis of Investment Choices, New York: Oxford University, Press, 1989, pp. (15-20)
 - iota. Oxtord Chiversity, Fress, 1969, pp. (13-20) عامد عمار، النتمية البشرية في الوطن المربي، القاهرة: سينا للنشر، ١٩٩٧، ص١٩٤
- (iv) سولیداد بیریز وحید الجلیل حکاری، البحث التربوی فی أمریکا اللاتینیة: المکان وتأثیره، ترجمة مجدی مسهدی علی، مستمبلیفت (۱۱۱)، المجلد (۲۹)، خدیف: مکتب التربیة الدولـــــــــــ، ۱۹۹۹، صر ۲۹۵.
- (٧) محد أمين المغنى، اتجاهات بحوث المناهج بمصر (١٩٤٥-١٩٨٧) ومجالاتها المستقبلية، مؤتمس البحث الثوري، المجلد الأول، القاهرة: رابطة التربيبة الحديثة، ١٩٨٩، مد ٧٧٠ مد ٧٧٠ مد ٧٧٠ مد ٧٧٠ مد ٧٧٠ مد ٧٧٠ مد ٧٠٠ مد ١٩٨٠ مد ١٩٨٥ مد مد ١٩٨٥ م
- (vi) إبراهيم محمد إبراهيم وحيد الرامني إبراهيم محمد، دراسة مسحية تقويمية لرساتل تعليسم الكيسار، در اسسات تربوية، مجلد (A)، الجزء (A)، الجزء (A)، ١٩٩٣، ١٩٣٠.
 - (Vii) محمد منير مرسى، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، القاهرة: علم الكتب، ١٩٩٧، ص ٣٢٧.
 - (Viii) محمد محمد الجزار، محاسبة التكاليف، القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٩٣، ص ٢٠
- (iX) عبد التي مرعى، في مجامية التكاليف لأغراض التخطيط والرقابة، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة،
 ١٩٩٢ مراء مراه.
 - (X) محمد توفيق بلبع، محاسبة التكاليف، القاهرة: مكتبة الشباب، ١٩٩٢، ص٤٠.
- (xi)Elchanan Cohn & Terry G. Geske, Economics of Education, 3rd Edition, New York: Pergaman Press, 1990, p. 73.
- (xii)Charles R. Horngren, George Foster and Srikant M. Dater, Cost
 Accounting: A Managerial Emphasis, 8th Edition, New
 York: Prentice-Hall International, Inc., 1993, p. 26.
- (xiii)M. Woodhall, Cost-Benefit Analysis, New York: Pergaman Press, 1991.

- (XİV) على صالح جوهر، كلغة التعليم للطالب بالمؤمسات التعليمية، <u>مجلةً كلية التربية بالمنصورة</u>، المســـد النُسائي، ۱۹۹۰، ص۷۲،
- (xv)J. Hallak, The Analysis of Educational Costs and Expenditure, UNESCO: International Institute for Educational Planning, 1991, p. 16.
 - (XVI) على حبيش، العولمة والبحث العلمي: كتاب الأهرام الاقتصادي، قليرب: مطابع الأهرام، ١٩٩٧، ص.٩.
 - (XVII) عبد الحي مرعي، مرجع سابق، ص ٣٢.
- (XVIII) على عبد العليم عبد الحديد، الأسس النظرية المحلمية التكاليث، المنصورة: دار الوفساء للطباعسة والتنسر والتوزيع، ١٩٩٠ من عن ١٩٧٤.
- (xix) Elchanan Cohn & Terry G. Geske, Op. Cit., p. 34.
- (xx) George Pasacharopoules, Returns to Education, Washington: The World Bank, 1989, p. 75.
- (xxi) (xxii) Austin D. Swanson, Cost-Effectiveness Measures in Education, New York: The Macmillan Com., 1990, p. 454.
- (xxiii) Washington Operations Research Council, Cost-Effectiveness
 Analysis: New Approaches in Decision Making, New
 York: Fredrick A. Prayer Publishers, 1992, p. 44.
- (XXV) هادية محمد رشاد أبو كابلة، "التطوم الجامعي في مصر: الكلفة.. اللعالية.. الكفايسة"، <u>مجلسة كابسة التربيسة</u> بالمنصورة، العدد (١٩٦٠، يطهر ١٩٩٦، ص١٩٩٦)
- (xxvi)David Middleton Roper, Alabama Public School Expenditures As Correlates of Student Academic Achievement, D.A.I. (A), Vol. 57, No. 6, 1998, p. 368.
- (XXVII) محمود عباس عابدين، <u>علم التصاديات التعليم الحديث</u>، القـــاهرة: الــدار المصريـــة اللبنائيـــة، ٢٠٠٠، ص١٨٦.
- (xxviii)Australia, Department of Education, Op. Cit., pp. 1-4.
 - (xxix) أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مرجم سابق، ص١٦٣.
- (xxx) كمال خليفة أبو اليزيد، ل<u>لرقابة على عناصر التكاليف</u>، الإسكندرية: الدار الجامعية الطباعة والنشر والتوزيسع، 1947ء ص7.
 - (XXXİ) حامد عمار، "من همومنا التقافية"، مرجع سابق، ص A٤.
- (xxxii)Yin Cheong Cheng, Op. Cit., pp. 29-39.
 - (XXXİİİ) غادة عبد القادر كضيب البناء مرجع سابق، من ص ٥٦-٥٨.
- (XXXÌV) خلف محمد البحير ى، النقائت المهانية للمعلّمين بمدارس التعليم العلم، ا<u>لمجلة التَربوية</u>، العدد (١٥)، كليـــــة التربية بسوهاج، ٢٠٠٠، هن ٥٥٠.

(xxxv)Ebifania R. and Castro Responso, The University in the Developing Philippines N. Y., Asla Publishing House Inc., 1991, p. 47.

(xxxvii)Debra E. Blum, Public Policy, Journal of Higher Education, Vol. 38, No. 25, 1992, N.Y., pp. 19-20.

(xxxviii)Charles T. Clotfelter, Economic Challenges in Higher Education, Chicago: The University of Chicago, 1991, p. 301.

(XXXXX) خلف محمد البغيرى، لحمد حسين الصنير، "تصور مقترح اسياسة تعويسا جديدة للدر اسسات الطيسا التوريرية، الموتمر الثالث لكلية التورية بطنطا، ١٩٩٨، ص٢٧.

(IX) ت. ل. باليمونكو، التعليم العالى في إفريقيا، مستقبليات، المجلد (٢١)، العدد (٢)، ١٩٩١، ص١٤٠.

(Xli) جمهورية مصر العربية، وزير التعليم المالي، مرجم سابق، ص ١٤.

(Xlii) لحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية سرجم سابق، ص ٢٣٩.

(XİİV) عنتر لطفي محمد، محموقات البحث العلمي بالجامعة كما بر إها أعضاء هيئة التدريس وسبل تطويره، التربية المعاصرة، ع٣٦، إبر إلى ١٩٥٥، ص ١٩٥١،

(xlv) محمد عثمان خضر، "البحث العلمي في الأنطار العربية، الموتمر الرابح الوزراء والمسمولين عـن التعليم العالمي والبحث العلمي في الوطان العربي، ا<u>الدراسات العلمي والبحث العلمي،</u> دمشق: وزارة التعليم العالمي، 1944ء ص٣٤،

(Xlvi) محمد عبد الظاهر الطيب، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص ٣٢٣.



كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والقيم الموجهة بها في دولة الكويت (دراسة تحليلية وصفية)

(عداد د/ عبد الله عبد الرحمن الكندرى"

مقدمة:

إن اللغة - أساساً - تمثل مجموعة من المبادئ والقوانين، وكما ينقل مجاور عن تثيرى: إنها نظام عضوى تام "١ . وكما يقول ابن خادون في مقدمته "إن اللغة عبارة عن مجموعة مـــن الملكات" ٢ ، وهي بهذا المعنى أو ذلك تتكون من وحدات يمكن أن تصنف إلى مجموعات طبقا لمبادئ وقوانين يقصد بها توصيل المعاني . وكل لفة يتمثل فيها هذا النظام ، وتكون الوحـــدات فيها على النحو الآتي:

أ) كلمات. ب) جمل صغييرة. جي) أصبوات وحركسان.

د) الوصل والفصل . هـــــــ) مكملات الجمل .

إن اللغة تعتمد على مكان الكلمة في الجملة، ومكان الجملة في العبارة ، والعبارة فــــى الفقـــرة ، والفقرة في الموضوع ، والمعلم الذابه هو الذي يدرك أن اللغة لها وجودها الخاص بها ، وأنــــها تعيش في بثقافة وتعيش بها ، وأنها تستخدم في نقل الأفكار والمعاني التي تحملها.

ومن الصعوبات التي تولجه تعليم اللغة : عدم تلاوم اللغة المقدمة - في الكتب وغيرها - مع مستوى كل من السامع أو القارئ من حيث المعاني أو الأساليب والصور ، وكذلك الإضراض في الصور الجمالية بصورة تبعد المتبام عن الحقيقة التي تمثل صلب ما تقدمه اللغة المعروضة على التلميذ ، وهذا الإغراق قد يضد المعنى ويؤثر على الفهم .

ولا يدفى على من يمل فى حقل التعليم الدور الكبير الذى تنهض به اللفة العربية في العملية العربية في العملية التعليمية فى مختلف العباحث والتخصصات . فاللغة العربية - إضافة إلى كونها مبحثاً مستقلاً يدرسه كل طالب فى كل مرحلة من مراحل التعليم - تعد الوعاء الحاضن لبقية السدروس

^{*} أستاذ مشارك - قسم المناهج - كلية التربية الأساسية

والمبلحث. فما من علم إلا واللغة في خدمته ، وتذون سلامتها وحصن استخدامها مسن عناصر المبلحث . فما من علم إلا واللغة في مجال العملية التطيعية ، أما في مجال البناء الاجتماعي فاللغة الأعلق عنه مجال البناء الاجتماعي فاللغة الأعلق في الأمسة ، اللغة و التاريخ والدين . بل إن اللغة هي الأمسة ، تقوى بقوتها وتضعف بضعفها ، ومازلنا نذكر وصية الحاكم الفرنسي لجيشه الزاحف إلى الجزائر (علموا لفتنا و انشروها حتى تحكم الجزائر ، فإذا حكمت لفتنا الجزائر ، فقد حكمناها ٣) وقد جاء فيما أصدرته وحدة المناهج ١٩٩٣م بوزارة التربية بالكويت حسول الأهدداف العاسة

اللغة أداة التفكير وصانعته .

لتريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ما يلي :

- ٢. اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والفهم والاستماع .
 - ٣. اللغة أداة الاتصال .
 - اللغة أداة الارتباط العاطفي بين المتكامين بها .
 - اللغة أداة لتتمية الولاء للأرض التي عليها هذه اللغة .
- اللغة أداة يحقق بها الفرد اجتماعيته ومكانته في المجتمع الذي يعيش أنيه .
 - ٧. اللغة أداة لإشباع حاجات المتعلم.
 - اللغة أداة لتحقيق الاطمئنان النفسي .
- اللغة أداة أتكوين الإحساس بالجمال والاستمتاع به وتربية الذوق الجمالي لدى الغرد .
 - ١٠. اللغة أداة التعليم والتعلم بجميع صوره .
 - ١١. اللغة أداة التماسك الاجتماعي والتقريب بين المستويات المختلفة .
 - ١٢. اللغة أداة لتحقيق وحدة الأمة للعربية .
 - ١٣. اللغة أداة لتحقيق الترابط والتعاطف بين أبناء الوطن الواحد .
 - اللغة العربية أداة لتأكيد الولاء للعروبة .
- ١٥. اللغة أداة اربط المتعلم بكتاب الله تعالى وحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم .
 - اللغة أداة لفهم التراث الإسلامي .
 - وقد تأكد ذلك في الوثائق التربوية الآتية :

- وثبقة الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت ١٩٧٦ م. (١)
- وثيقة الأهداف المرحلية (الابتدائي المتوسط الثانوي) ١٩٨٣ م. (¹)
 - وثيقة الأهداف العامة للمقررات الدراسية ١٩٨٤ م. (٣)
- وثيقة الأهداف العامة للتربية وأهداف المراحل الدراسية والأسس العامة للمناهج في دول الخليج العربي - مكتب التربية لدول الخليج .(¹)
- وثيقة أهداف المواد الدراسية بمراحل التعليم العام في دول الخليج مكتب التربية لـدول الخليج .(^)

أهداف البحث :

يمتهدف هذا البحث بصورة عامة التعرف على العلاقات التي تربيط بيسن المحتسوى العلمي لكتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (الطبعات المعممة)، وبين القيم الموجهة التي تؤخر بها وثاقفا التربوية موالتي تعتبر الإطار العام لمفردات النظام التربوي القائم.

ويمكن تفصيل هذا الهدف العام إلى أهداف إجرائية مثل :

أولا : تعرف واقع الملاقة بين المحتوى العلمي الكتب المذكورة وبيسمن المفساهيم التربويسة بصورة خاصة .

ثانياً : تقييم هذه الملاقة بما يتيح للغة العربية أن تقوم بدورها المنساط بسها فسى المدرمسة الابتدائية .

^{(&#}x27;) وحدة المناهج والكتب الدراسية – وزارة التربية – دولة الكويت – ١٩٩٣ م.

⁽²⁾ وحدة المناهج و الكتب الدر اسية - وزارة التربية - دولة الكويت - ١٩٩٣ م.

^(1) وحدة المناهج والكتب الدراسية - وزارة التربية - دولة الكويت - ١٩٩٢ م.

 ⁽⁴⁾مكتب الربية العربي لدول الخليج – الكويت – بدون تاريخ .

^{(&}lt;sup>5</sup>)مكتب الربية العربي لدول الخليج – الكويت – بدون تاريخ .

^{(&}lt;sup>6</sup>) النظام التربوى ، اللجنة الاستشارية العلبا – الديوان الأميرى – الكويت – ١٩٩٩ م.

ثَالثاً : اشتقاق المسات العاسة المطلوبة لصباغة منهج يحقق التكامل المتعلم في ظل الأهــداف. العامة للتربية في الكويت .

وبصورة أكثر تحديداً فإن الباحث يهنف من خلال هذا البحث إلى معرفة مدى صلاحية هذه الكتب الدراسية وفق القيم الأخلاقية المرغوب توافرها في سلوك المتعلم.

أهمية البحث :

من هنا كان اهتمام النتربوبيين بتوجيه مؤلفى الكتب وواضعى المحتوى العلمى أن يكــون هناك ربط بين الفروع المختلفة للغة للعربية بالنتربية الإسلامية ، وأن تبرز هــــذه العلاقـــة ، وخاصة فيما استحنث من كتب وطورت من مناهج .

ونظر الأن الواقع الذى تعرشه مفردات النظام النربوى فيما يتعلسق بتخطيط المنساهج وتأليف الكتب المدرمية ، وطرائق التدريس ، واستخدام التقنيات التربوية ، وتحديد الأنشسطة المصاحبة للمناهج بصبورة شاملة ، ونظراً لأهمية كل هذه المفسردات فسى بنساء وصياعة المحتوى العلمي بالصبورة المناسبة ، فإن الباحث يحاول أن يضع الملامح العامة لما ينبغي أن تكون عليه عملية بناء الكتب الدراسية بالمرحلة الإبتدائية .

وتجدر الإشارة هنا إلى بعض الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية - كما وردت في الصداغة الموحدة لأهداف المواد الدراسية التى أصدر ها مكتب التربيسة العربي لدول الخليج (") - كى نرى إلى أى حد يحقق الواقع الحالى لكتب المرحلة الابتدائية هذه الأهداف : ومن بين هذه الأهداف :

- تنمية الروابط الاجتماعية والعلاقات الإنسانية عند الطفل في محيط أسرته.
- إكساب الطفل ما يناسبه من القيم العربية والإسلامية التي تحكم سسلوكه في علاقات.
 بالأخربن .

⁽Y) مرجع سابق.

- · احترام العمل اليدوى الشريف ، والعامل الذي يأكل من عمل يده .
- مساعدته على قواءة القرآن الكريم من المصبحف الشريف مباشرة في صحصة وسلامة
 وحسن أداء ، ويدرك ما فيه من معان سامية بما يناسب مسؤواه .
 - · نتمية عاطفة الولاء والحب الغته العربية بصفتها لغة القرآن الكريم.

وواضح أن هذه الأهداف العامة وإن وردت في إطار اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية تنخسل في نطاق التربية الإسلامية ولو أنها عولجت العلاج السليم -- منهجاً وكتابة وطريقة تنريسس -- لتحقق الهدف الذي ننشده من تكامل الخبرات بين اللغة العربية والتربية الإسلامية ، واقدمنا التربية المتكاملة التأميذ المسلم في المجتمع المسلم .(^)

من أجل هذا كله فإن البلحث يعود ليؤكد أهمية تعرضه لهذا البحث بالصورة الحالية ، باعتبار أن الالتزام بالأهداف العلمة للتربية والالتزام بالأهداف الخاصة للمراحل الدراسسية أحسرى بالتطبيق .

مدخل إلى القيم والدراسات السابقة :

للقيم "Values" يقصد بها الحكم الذي يصدره الإنسان علي شيىء ما ، مهنديا بمجموعة من العبادي والمعابير التي وضعها المجتمع الدي يعبش فيه ، والدني يصدد المرغوب فيه ، والدني يصدن المرغوب فيه من السلوك" (طعيمة ، ١٩٩٠) . والقيمة تكويسن الرضسي يستدل عليه من خلال التعبير اللفظي والسلوك الفردي والاجتماعي ، والقيمة تتضمن الماديا أو مكياساً له شيء من المعنى تضع الأفعال وطرق السلوك وأهداف الأعصال على المستوى المقبول وغير المقبول ، أو المستحسن والمستهجن (ذيك ، ١٩٨٠) .

والقيمة - أيضا - مفهوم ضمعني غالباً ما يعبر عن الفضل أو الامتياز أو أوجه القضيل الذي يرتبط بالأشخاص أو الاشياء أو المعاني أو أوجه الشاط (زاهرن ، ١٩٨٤). وفيما يتطلق بمفهوم " نسق القيم Values System فهو البناء أو التنظيم الشامل تقيم الفرد ، وتمثل كل قيمة في هذا النسق عنصراً من عناصره ، وتتفاعل هذه العناصر معا لتؤدى وظيفة معينة

⁽²⁾التدخل إلى المهارات التعليمية – محمد المأمرن محمد على – الكريث – ٢٠٠١ – ص ٢٢٠٠ .

بالنسبة للفرد ، وقد ذكر أكثر من باحث أن هناك نسقاً للقيم الدينية ونسقاً للقيـــم الأخلاقيــة ، وغيرها تنتظم مجموعة من القيم تحقق الأهداف النهائية منها (خليفة ، ١٩٨٩) . هذا وقــــد صمم نفس الباحث السابق ، قوائم لأنواع من القيم ، أدرج فيها أنساقاً مختلفة ، وذكر من هذه القوائم ما يعد تصنيفا جديداً (عبدالله ، ٢٠٠٠) وكان منها :

القيم الذاتية: الإنجاز - المسئولية - القوة - النكاء - الشجاعة.

القيم التقليدية : الاستقلال - الأخلاق - النجاح في العمل - تقدير الحياة العائلية .

القيم العصرية: الصداقة - المجاراة - المناضة - الرغبة في معرفة المجهول - المخطرة

الحرية -- الغيرية -- الكسب المادى -- السلام العالمى .
 القيم الترويحية : الإثارة -- المرح -- التعبير عن النفس .

القيم الجسمائية : الصحة – النشاط – الراحة .

اللهم المركزية: اللهم الجمالية -- اللهم السياسية -- اللهم الاقتصادية -- اللهم الاجتماعية.

القيم الدينية : الأمانة - التدين - التعقل - الصدق - الصعلاح - المساواة .

وقد أكد المباحثون المعاصرون (عبدالباقى ، ١٩٨٥) أنه رغم أهمية موضعوع القيم بأنواعها المختلفة ، في مجال المناهج التربوية ، إلا أن دراسة القيم كانت قليلة ، فغى مسدى عشرين عاماً منذ ١٩٦٥ حتى ١٩٨٥ - على صبيل المثال - لم تقدم سوى سنت دراسات في الوطن العربى ، ويذكر (طعيمة ، ١٩٩٠) أن موضوع القيم من أكثر البحوث استفاذاً لجهود البلحثين ، ذلك أن من العسير تصنيف القيم تصنيفاً شاملاً يصلح المختلف البحوث ، وتسأتى دراسة (نياب ، ١٩٨٠) لتؤكد أنه من المستحيل أن تكون تكون هناك قساعدة بمكن على أساسها تحديد كل أنواع التيم .

من جهة أخرى قد اجتهد أحد الباحثين (المسلماني ، ١٩٨٥) وقدم عرضا لعدد مـــن القيــم كانت على الصورة الآتية :

أولا : لحترام الفرد وآدميته وحريته .

ثانيا : الوفاء واحترام الوالدين .

ثالثًا : حماية المجتمع والمشاركة في تتميته وتقدمه .

رابعا: الدعوة إلى الخير والنهى عن المنكر ومقاومته.

هـُامهما : سيادة القيم الدينية والروحية والخلقية بين الناس .

سادسا : احترام ثقافة المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده .

سابعا : الحث على الفضيلة ومقاومة الرنيلة .

ثامنًا: البعد عن الخوف والرعب والقلق.

والباحث سوف يستعين بهذا التقسيم الأخير الذي يضم عدداً من القيم المرغوبة ومدى توافرها في الكتب محل الدراسة .

منهج الدراسة:

ينتمى البحث إلى ميدان البحوث الوصفية القائم على التعرف على دلالات ومضامين النصوص الواردة وتحليلها في الكتب موضوع الدراسة ، وفقاً لأسلوب الحصر الشامل للقيم الشائعة فيها ، ودرجة تمثيها مع المجتمع المسلم ، ومصدرها ، وفيما يلى بيانات المينة ، والطريقة المستخدمة وحدود البحث .

أ -- العينة:

هى مجموعة كتب اللغة العربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية فى دولة الكوبست ، وعددها (عشرة) والتى يبلغ مجموع صفعاتها (٨٦٥) صفحة ، وتضمم فسى مجموعها ١٦٤٥٢) كلمة .

ب - الطريقة المستخدمة:

النظر في النصوص الواردة في الكتب المراد دراستها وتحديد الكلمات الحاملـــــة للقيم وتصنيفها وفق التبويب الذي اختاره الباحث .

ومن هذا فإن التبويب الذي سوف يضعه الباحث سيكون على الصورة التالية :

١. ما توع القيم:

- القيم الأخلاقية التي تشيع في كتب المرحلة الابتدائية ؟
 - قيم إيجابية تحض عليها محتويات الكتب .
 - قيم مصاحبة توصى بها الكتب .
 - · قيم سلبية .
 - ما مدى تمشى هذه القيم مع قيم المجتمع ؟
 - تتمشى هذه القيم مع قيم المجتمع .
 - لا تتمشى هذه القيم مع قيم المجتمع .

- رأى آخر .
- ٣. مصدر القيم:
- ما مصدر القيم الشاتعة في الكتب ؛
 - الدين المجتمع الفرد .
 - ۰ رأي آخر .
 - عرض القيم:
- ما الطريقة التي يتم بها عرض القيم ؟
- من خلال سرد المواقف والأحداث .
 - من خلال الحوار بين الشخصيات.
 - من خلال التعبير الصريح.
 - رأى آخر .
- ما الموقف الذي لتخذه المؤلفون نحو القصص الواردة في الكتب ؟
 - تبدو في القصص روح التأييد لهذه القيم .
 - تبدو في القصص روح المعارضة لهذه القيم .
 - تخلو القصيص من الإشارة إلى الموقف .
 - رأى آخر .

جـ -- حدود البحث :

اتجه الباحث إلى دراسة كتب المرحلة الابتدائية – أخر طبعة – أصدرتها وحـــدة المنـــاهج بوزارة التربية ، وكانت تخص مادة اللغة للعربية باعتبارها مناط الدراسة المطلوبة ، وكــــان عدد هذه الكتب كالنالي .

للصف الأول الابتدائي: كتابان.

للصف الثاني الابتدائي: كتابان.

للصف الثالث الابتدائي: ثلاثة كتب.

للصف الرابع الابتدائي : ثلاثة كتب .

وفضلا عن ذلك فهذلك الوثلق للتربوية ذات العلاقة للتي أصدرتها وحدة المنــــاهج بـــوز ارة النربية ، ومكتب النربية العربي لدول الخليج .

المعالجات الإحصائية للبيانات ومناقشة النتائج:

وصف الكتب موضوع الدراسة :

ولاحظ أن النصوص الواردة في الكتب محل الدراسة تحمل مزيجاً من التنوع فيما بين الحس الوطني - كما سنرى الاحقا - والحس الديني ، وترد النصوص في هذا الإطار وكأنها تتسي بالملاحظات الآنة :

- ا) اللغة العربية منظومة كبرى ، لها أنظمتها المتعدة (أ)، تؤدى كل منها وظيفة بالتعاون مع النظم الأخرى ، وبما أن عملية التأليف ليست عملية مفككة وأن بسدت فسى صدورة معلومات وحقائق وقيم واتجاهلت منفصلة حسب الموضوعات بل هي سسياق متجانس تعليمي ، يقدم اللاشئة ، وهدفه النهائي : مصلحة المنظم وتتمينا . مسن هلا يلاحظ أن النصوص تقوم بدور التوظيف المكافئ المعلومة بصدق وتمثل .
- Y) اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مراده ، وهذه العبارة فعل لمعانى ، فلابـــد أن تصير ملكة في العضو الفاعل لها وهو اللمان ، وهو في كل أمة بحميب الصطلاحاتهم وليس من السبهل أن توضع لغة نتلقاها كل الأمم بالقبول ، بل لابد فيها من يستجبب لها ، ومن ينظر منها ، ومن هنا فإن صياغة النصوص تحتاج إلى مصغوفة من الألكـــار المرد لد تغطيتها وأساليب ترجمتها إلى كلمات مع شرح الأداة المستخدمة القعول هذا كله بما يحقق الأهــداف المطلوبة ، ومن ثم فإن صياغة النصوص كما وردت تحقق المضاهاة التلمة للأهداف .
- ٣) اللغة الأم هي مطلق لسان ('') ، وشرطها أن يتمكن الإنسان من أن يعبر بها عمن واعيته بطريقة لا واعية ، أى بطريقة كلية ، عفوية ، خلالة . هذه المزايا الثلاث هي النسي تحدد اللغة الأم ، لأنها تفجر الكلمات مباشرة ، من العقل والقلب معه ، طالما يشعر الإسسان بصورة التعبير عن فكرة عميقة أو قيمة سامية أو عاطفة نبيلة . من هنا فابن النمسوص الواردة تحاول أن تطلق العقال الساكن في نفس المتعلم بحث لل كبير عدد ممكن مسن الموضوعات اللمسيقة به بإشاراتها ورموزها وكلماتها .. مدعمة بالصور من البيئة المحلية و المالمية حتى تحدث في نفس المتعلم نوعا من عدم التعارض بين الدوائس الصغرى (المحلية) والدوائر الأخرى الكبرى (الإسلامية والمالمية) .

^(*) مشكلات تدريسية وتربوية ، عبدالله عبداللرحمن الكندى وأخرون -- دار ذات السلامل -- الكويت -- ٢٠٠١م (*)المرجم السابق .

وسيحاول الباحث عند استعراضه كلمات النصوص الواردة – وبعضها مفرق تـــاتى فيه الكلمات مستقلة ومتجاورة دونما جامع بجمعها – وبعضها بدخل فى نص واضح مختصر - وفق ما هو وارد فى الكتب سالفة الذكر طبقا لما يلى :

الكتاب الأول:

العنوان: لغتى العربية للصف الأول الابتدائى – القسم الأول (١) ، الطبعة الثانية ١٤٢٠ هــ الموافق ١٩٩٩- ٢٠٠٠ ، قام الباحث بمسح جميع صفحات ومحنوى الكتاب المذكور وكسانت على النحو القالى :

لولاً:

ثاتنا

۲۱ کلمة	عدد كلمات الدرس الأول :
۲٤ کلمة	عدد كلمات الدرس الثاني :
۳۰ کلمة	عدد كلمات الدرس الثالث :
۳۸ کلمة	عد كلمات الدرس الرابع :
۲۸ کلم	عدد كلمات الدرس الخلمس ؛
1.K 7.Y	عد كلمات الدرس السادس :
۳۷ کلمة	عدد كلمات تعريبات الوحدة الأولى :
1.4K 7.9	عدد كلمات للدرس السابع :
۲۲ کلمة	عد كلمات الدرس الثامن :
٧١ كلمة	عد كلمات الدرس التاسع :
۷۳ کلمة	عدد كلمات الدرس الماشر:
۹۰ کلمة	عدد كلمات الدرس الحادي عشر :
۹۱ کلمة	عدد كلمات الدرس الثاني عشر:
۸۶ کلمة	عد كلمات الدرس الثالث عشر :
٠٤ كلمة	عدد كلمات تدريبات الوحدتين الثانية والثالثة :
۸۲۸ کلمة	المجموع الكلى للكلمات السابقة
	:

```
ثلاثاً :
```

هذاك آيات وسور من القرآن الكريم:

أ) سورة الإخلاص ، في صفحة ٦٨ .

ب) آية رقم ١٠ من سورة البقرة ، في صفحة ٩٠ .

رايعاً:

عدد صفحات الكتاب ١٣١ صفحة .

خامسا :

نماذج لكلمات تحمل قيما ذات تكر ارات :

الكلمة	التكرار
لفظ الجلالة	44
محمد رسول الله	4
يسم الله	٣
الحمد الم	٦
مسجد	17
مسلم	٧
المبلاة	44
بسا	**
المساعدة	۳

سادسا:

هناك كلمات ذات تكرار واحد وتحمل قيما مثل:

مندق - حرص - داقع - وعد - ستر - تحترم - نصر

17

القسم الثاني من الكتاب

الزرع

le K :

عدد كلمات القسم الأول (مراجعة): ١٧ كلمة عدد كلمات الوحدة الرابعة (الرابع عشر): ٤٢ كلمة

۲۲ کلمة	عدد كلمات الدرس اللخامس عشر :
۱۸۶ کلمة	عدد كلمات الدرس السادس عشر :
٥٠ کلمة	عد كلمات تدريبات على الوحدة (عامة) :
۱۷ کلمة	عدد كلمات الدرس االسابع عشر:
۷۷ کلمة	عدد كلمات الدرس الثامن عشر :
٣٦ كلمة	عد كلمات تدريبات على الوحدة الخامسة:
19 كلمة	عدد كلمات الدرس التاسع عشر :
۷۱ کلمة	عدد كلمات الدرس العشرين :
۷۰ کلمة	عدد كلمات الدرس الحادي والعشرين:
۱۱۰ کلمهٔ	عبد كلمات الدرس الثاني والعشرين :
۷۰ کلمة	عدد كلمات تدريبات على الوحدة السادسة :

ثاتيا :

هناك نشيد في صفحة ٦٤ تحت اسم (وطنى) ، وهناك نشيد آخر في صفحة ٨٠ تحـــت اسم (الربيع) ، وكل كلمات الأنشيد تعمل قيما سبأتي بيانها لاحقا ضمن المجموع الكلي للكلمات . ثالثا:

عند صفحات القسم الثاني ٩٥ صفحة .

رايعا:

ذج لكلمات تحمل	ئ ىما ذات ئكرارات :
الكلمة	التكر ار
لفظ الجلالة	٧
محمد رسول الله	1
يسم الله	1
رزق الله	Y
الصلاة	٥
المسجد	4
المسلم	٣

مستقبل التربية العربية	1.9	د/عبد الله عبد الرحمن الكندرى

الوطن		1 8
الكويت	•	٥١
نظافة		٥
الحب		10

كتاب الصف الثاني : القسم الأول :

٢ ٢ ٢ ٢ ٢ م م م لألعاب اللغوية للصف الثاني الابتدائي – القسم الأول ، الطبعة الثانية ١٤١٩ هـ

القسم الثاني من كتاب الصف الثاني :

أولا: المجموع الكلي لكلمات الكتاب ٢٠١ كلمة ، وعد صفحات الكتاب ٥٦ صفحة .

ثانوا: نماج لكلمات تحمل الهما الت تكرارات ،

لفظ الولالة ٢ ، الكمية ١ ، المسجد النبوى ١ ، الأقصى ١ ، الحب ١ ، إ شاء الله ، السلم.

كتف الصف الثالث الابتدائي : القسم الأول :

العنوا : لغنى العربية - القسم الأول (الطبعة الأولى (المعممة) ١٤١٨ - الموافق ١٩٩٨ م. بيقات عن المممع الذي ثم :

عدمغدات للكتاب : ٩٦ صفحة .

لمحد للكلى الكلمات الكتاب : ٢٣٨٨ كلمة ، آيلت من الآثر أ الكريم : من سورة البقرة الأيسات ١٨٣– ١٨٤ في صفحة ٢٥ مع آية في صفحة ٧٤ من سورة الزمر الآية ٩ ، آية ٩٩ من سورة القمر . الأنكثيد : نشيد في صفحة ٣٧ تحت عنوا (خالق الكر)

نشود في صفحة ٥٢ تحت عنوا (النفط)

ونشيد في صفحة ٧٧ تحت عنوا (العلم) . والأناشيد يكلمانها تحمل قيما سيأتي بيانها لاحقاً كما سيق .

نما جمن تكرارات وردت في الكتاب:

لفظ الجلالة ٤٣ - كويت ١٠ - رمضا ٦ - وطنى ٣ - الصوم ٩ - الحب ٢ - نصيحــة ٤ - الحج ٣ - طيب ٢ .

و ناف کلمات تحمل قيما مکرر ة مرة و لحد فقط مثل :

شرير — قبيح — قنر — نظيف — عظيم — حر — الوفاء — الإخلاص — إسراف — ظلام — : تنظف

القسم الثاني من كتاب الصف الثالث :

الطبعة الأولى (المعممة) ١٤٢٠ _ الموافق ٢٠٠٠ م-

المجموع الكلى اكلمات الكتاب ٢٥٠٠ كلمة .

نماج من التكر ارات:

لقط للجلالة ١٥ – وطن ٧ – الحمد ٣ – الوضوء ٢ – المسجد ٣ – الكويت ١٤ – محبد رسـول نش ٣ .

نماج لكلمات تحمل قيما مكررة مرة ولحدة:

شوال - رمضان - معالح - حسن - يحفظ - رزق - مؤمن - الحب .

الآيات من القرآن الكريم: آية من سورة البقرة رقم ٢ ، مذكورة في صفحة ٦٠ .

الأناشيد : نشيد تحت عنوان (في ألبحر) في صفحة ١٠

ونشيد تحت عنوان (الوطن) في صفحة ٤٧ وكلمات الأثاشيد تحمل قيما صمان المجموع الكلي للكلمات .

الفسم الثالث من الكتاب تحت مسمى (التدريبات اللغوية) للصف الثالث الابتدائى : الطبعة الأولى (المسمة) ١٤١٨ هـ الموافق ١٩٩٨ م.

المجموع الكلي لكلمات الكتاب ١٥٠٠ كلمة ، عدد صفحات الكتاب ٨٨ صفحة

• نماذج التكرارات

لفظ الجلالة ٣ – الكويت ٣ – الصوم ٧ – الحب ٣ – رمضان ٣ – مسجد ٣ – السالم عايكم ٢ – الصلاة ٢

هذاك كلمات مكررة مرة واحدة مثل :

- الوطن - رجب - شعبان

كتاب الصف الرابع الابتدائي : النسم الأول

الطبعة الأولى (المعممة) ١٤٢١ هـ. المواقق ٢٠٠١ م.

العدد الكلى لكلمات الكتاب ٤٤١٨ كلمة ، عدد الصفحات ٩٨ صفحة

الأناشيد: نشيد تحت عنوان (عمل مفيد) في صفحة ٣٨

ونشيد تحت عنوان (العلم والعلماء) في صفحة ٢٠ ، ويها كلمات تحمل قيما كمـــــا سيرد لاحقا .

نماذج من التكرارات :

أية من سورة يسن أية ٦٩ ، وأية من سورة الأحزاب ٤٠ ، أية من سورة النمل ٦٦ ، وأية من سورة الإسراء ٢٣ ، وأية من سورة الصلفات رقم ٢ .

حديث شريف : في صفحة رقم ١٢ ، ١٩ ، ٢٥ .

نماذج التكر ارات:

لفظ الجلالة ١٩ – الإسلام ٤ – الكويت ٥ – الكعبة ٣

كلمات مكررة تحمل قيما مرة واحدة :

صلاح الدين - المقدس - عائشة - نو النورين - الدعاء - الصلاة - الرحمة - الوفاء - المحكة - العربة - الطواف - السعى المحكمة - الحرية - الصدق - العلمي - المحلمة - الحدل - الايمان - الطواف - السعى - المحلمة - ال

النسم الثنى من الكتاب: الطبعة الثانية ١٤٢١ هـ الموافق ٢٠٠١

العد الكلى لكلمات الكتاب ١٩٦٩ كلمة ، عدد صفحات الكتاب ٨٠ صفحة .

الأيلت و الأحاديث :

لِحِكَ من سورة الغاشية من رقم ٨ حتى ٢٠ ، آية من سورة الذاريات رقم ١٩ ، آبيــة مــن مورة الانفال رقم ٦٠ ، آية من سورة ابر اهيم رقم ٧ ، و آية من سورة الشورى رقـــم ٣٨ ، وآية من سورة الحشر رقم ٩ .

الأناشيد : نشيد تحت عنوان (المال قوة) في صفحة ١٢ ،

ونشيد تحت موضوع (بين الطفل والنفاحة) في صفحة ٢٥ ، ٢٦

ونشيد تحت عنوان (عبدالله السالم) في صفحة ٣٨

ونشيد تحت عنوان (شعب الكويت) في صفحة ٥٦ ، والأناشيد تحمل قيما ســــيأتي بيلها ضمن التقويم القلام .

نماذج من التكرارات :

لفظ الجلالة ٢٦ – الشريعة ٣ – الكويت ٤٧ .

كلمات مكررة مرة واحدة:

ليلة القدر – العمرة – الفثير – المسكين – الخير – عيد الفطر – عيد الأضحى – العزين – العرب – العربات . العربات .

ققسم الثالث من كتاب الصف الرابع الابتدائي:

هذا اقسم تحت عنوان (التعربيات اللغوية) للصنف الرابع الابتدائي ، للطبعة الأولى المعممة 1819 هــ – الموافق 1919 م.

العد الكلي لكلمات الكتاب ١٠٨١ كلمة ، عدد الصفحات ٧٠ صفحة .

آيات من سورة الرحمن أرقام ١ ، ٢ ، ٢ ، ٤ . مذكورة في صفحة ٣٠

نماذج من التكرارات:

أفظ الجلالة ٨ - الكويت ٨ - الشورى ٢ - الشريعة ٤ - الحكماء ٢ - الوطن .

كلمات مكررة لمرة واحدة :

الحب -- المؤمن -- البار -- الرمل -- رمضان -- المسجد .

موجز عن البيانات الإجمالية التي تمت من خلال القيام بالمسح المذكور سابقا:

أولا: العدد الإجمالي لكلمات الكتب المقررة في المرحلة الإبتدائية (١٦٤٥٢) كلمة.

ثانيا : العدد الإجمالي لصفحات الكتب المقررة في المرحلة الابتدائية (٨٦٥) صفحة .

ثالثًا : متوسط عدد الكلمات في الصفحة الواحدة : ١٩ = ٨٦٥/١٦٤٥٢ كلمة تقريبا .

والما وعد والمنام الألكون القرآن الكرورة ومور الكور المقروة الروادات

رابعا : عدد مواضع الأيات من القرآن الكريم في جميع الكتب المِقير ; فيي المِرحلة الابتدائيـــة (١٨ موضعاً) موزعة على الكتب العشرة بنصيب ١٨ ا لكل كتاب .

لهامسا : عدد مواضع الأحاديث الشريفة في جميع الكتب المقررة في المرحلة الابتدائية (٤) مواضع ، ولو وزعت على الكتب العشرة لبلغ نصيب كل كتاب (٤٠) فقط .

سلامها : عدد الأتاشيد في جميع الكتب المقررة في المرحلة الابتدائية ، وهي نشاعر واحمد فقط = (١٥) نشيداً ، ينسية مر ١ نشيد لكل كتاب .

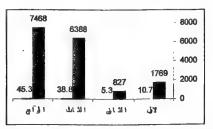
النظر في النصوص الواردة وتحديد نوع القيم ومرجعيتها:

مبيق للباحث أن وضع التبويب الذى سوف يصنف فى ضوئه نوع القيم السواردة فسى النصوص ومدى تمشى هذه القيم مع قيم المجتمع عومرجعية هذه القيم عواستشسفاف موقسف المؤلفين ومدى تحقيق هذه القيم لما ورد فى الوثائق التريوية السابق ذكرها . وسسوف يتسم عرض هذا وفق التوزيع الآتى :

أولا : التوزيع النسبى تلكلمات المتضمئة في الكتب المقررة على السنوات الأربع : يبين جدول (١) التوزيع النسبى الكلمات المتضمئة في كل كتاب من الكتب المقـــررة علـــى السنوات الأربع :

	العد الكلى الكلمات (١٦٤٥٢)	المؤشرات
التسية المتوية	العد	الكت
۱۰٫۷۰	1774	الكتلب الأول
٠٣٠ ه	AYY	الكتاب الثاني
۳۸ ۸۳	AATF	الكتاب الثالث
٣٩ر ٥٤	AF3Y	الكتاب الرابع

ويتشف المجدول السابق عن تزايد عدد الكامات من الكتاب المقرر على العمف الأول إلى الثــــالث شــم الرابع ، وتحقير الكامات المتضمنة في الكتاب الثاني شمئيلة نسبيا عند مقارنتها بالكتب الأخرى ، و و أمر يدعو إلى التساول . وخاصة أ ذا الأمر لا يتمشى مع الدراسات السيكولوجية في مجال النمو ، وبصفــة خاصة النمو المعرفي { لنظر شكل (1) }



شكل (١) : التوزيع النسبي للكلمات المتضمنة في الكتب المقررة على السنوات الأربع . ويهين جنول (٢) التوزيع التسبي لمجموع الطمات في كل جزء من الأجزاء المقررة علسي السنوات الأربع

الكتب والكلمات القسم	1711)		الصف الثاني (ATV)		الصيف الأساث (۱۸۸۲)		الصف الرابع (ن = ۱۲۵۷)	
	330	%	330	%	210	%	عدد	%
الأول	AZA	٠٨ر٤٤	£Y1	۱۹ره	YYAA	۲۷٫۲۸	EEIA	۱۱ر۹ه
الثاني	4+1	۲۷ره٤	٤٠٦	11ر13	Y0	11111	1414	۲۲٫۳۷
الثاث (اكريات)	-	-		-	10	۸٤ر ۲۳	1.41	۸٤ر۱٤

وينظرة رأسية نجد أن الكلمات تنزليد من القسم الأول إلى القسم الثانى على مستوى الصغيـــن الأول والثلاث ، وتتساوى تقريباً على مستوى الصف الثانى ، ونقل فى القسم الثانى عن القسم الأول فى الصف الرابع .. وهو أمر يدعونا إلى إعادة النظر فى مضمون الكتاب الثانى علـــى مستوى الصف الرابع ، لتتساوى نسيته أو تزيد عن القسم الأول . ويكشف الجدولان رقم (٣ ، ٤) عن التعركة صعوداً وهبوطاً في الدروس المقررة على الصف الأول الابتدائي (الجزأين الأول والثاني).

جدول (٣) يبين الحركة صعوداً وهيوطاً في الدروس المقررة على الصف الأول الايتدائي (القسم الأول)

	(😂)						
ى (ن = ۱۸۲۸ کلمة)	المحتوى الكلى (ن = ١٨٦٨ كلمة)						
النسبة المتوية	335	الدروس					
۷۵٫۳	771	الأول					
. ۲۷۲	3.7	الثاني					
۲۶٫۲۳	۳.	الثالث					
۸۳۸ ؛	TA .	الزايع					
۵٤ ۹	AY	الخاس .					
£١ر٧	77	٠ المناس					
۹۹٫۷	11	السايع					
۰۱۱۲	77	الثامن					
۸۱۸	. A1	Birlans					
۸٫٤۱	. ٧٢	الماشر					
۲۷ر ۱۰	4.	الحادى عشر					
۸٤ر۱۰	11	الثاني عشر					
۷۸۲ ۷	A.F	الثالث عشر					
۲۱ر <u>۶</u>	177	تدريبات على الوحدة الأولى					
۲۲ر ۽	ž-	تدريبات على الوحدتين الثانية والثالثة					
.1	AFA	المجدوع					

[•] المتوسط العام لعدد الكامات في الدرس الواحد: ١٠ كلمة تقريبا .

جدول (٤): يبين الحركة صعوداً وهبوطاً في الدروس المقررة على الصف الأول الابتدائسي (النسم الثاني)

٨٢٨ كلمة)	المؤشرات الإحصائية	
التصية العلوية	316	lugar
4.00	71	• المراجعة
۰۱ر۷	11	-الرابع عثىر

۸۸ر۲	14	- الخامس عشر
۲۳ر ۹	٨٤	- السابس عشر
ەمر ە	٥.	• تدريبات عامة
13ر ٧	٧٢	- السابع عشر
۰ ممر ۸	YY	- الثامن عشر
£j.	. 177	• تعريبات
11ر ٧	11	- التاسع عشر
۸۸ر۷	٧١	- العشرون
۷۷٫۷	٧.	– العادى والعشرون
۱۲ر۱۱	11+	– تلثقى والعشرون
۷۷٫۷	٧.	• نعربیات
1	1.1	المجموع

وكما هو واضح فين المحتوى ينزايد كاما فقتربنا من نهاية للكتاب ، فغيي الدرس الرفيع عشر بلغ عسدد الكلمسات (14 كلمة) ، ثم زلد في الدرس السابع عشر إلى (٦٧) ، ثم (٧١) في الدرس العشرين ... وهكذا .

ولمل جدول (*) : يبين العاطة بين يعض الموضوعات المتخصصة ، ويين المحتوى الكلى المقرر الصف الأول الابتدائي .

لقسم الثالث ۱۷٦۹)		قىم الثانى ٩٠١)		لقسم الأول (٨٦٨)	1	الموشرات الإحصائي
%	770	%	عدد	%	عدد	الموضوعات
۷۱۲۳	٥٦	٤٤ر٣	YY	۹۲ر۳	718	الأناشيد :النشيد الأول
ەۋر ۳	71	۲۳ ۲	۲۱ -	، ۱۱رغ	ŧ.	النشيد الثاني
۱ ۷۷ ۱	144	1,000	14	۱٤٫۱۷	177	الكلمات ذات المرجعية الدينية المباشرة :
۱ اگر ۱	Yo	۲۲ر ۰	Y	۵۳ر ۲	44	لفظ الجلالة
∀مر،	1.	11ر~	١	۱۵ <i>٤۰</i>	1	محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم
۲۳ر ۰	£	١١ر٠	١	ه۴۰ ،	٣	يسم الله
۲۰ ۰	1	-	_	19ر ،	7	الحمد الله
۲۰۱۰	1.4	۲۲ر۰	Y	1) 1 1	11	مسجد

∨ەر،	3+	۳۳ر ۰	۴	۱۸ر۰	٧	مسلم
۲۰۰۲	۳۷	ەەر.	٥	7719	77	المبلاة
۳٥ر١	44	-	-	۱۱ر۳	YY	الحب
1,77	114	1,01	AT	۰,۳	**	 الكلمات ذات الصلة بالدين (ذات الطليع الأغلاش)
۲۰۰۰	١			۱۱۷	١ ،	مىدق
۲۰۰۰	١١	-	-	۲۱ر	١	حرمن
۳۰ر۰	١	-	-	۱۲ر	١	الداقع
۱۷ر۰	۴	-	_	٥٣ر	٣	l l l l l l
٠٩٠	17		-	1)46	13	الزرع
٢٠٠٦	1		_	۱۲ر	١	الاحترام
۲۰۲۰	1		-	۱۲ر	١	التصر
٠,٠٦	١	-	-	۱۲ر	١	الوعد
۴۰٫۰۹	1	-	_	۱۲ر	. 1	فاستر
۲۹ر ۰	14	ەمر ۱	١٤	-	-	للوطن
۲۰٫۰۳	١	۱۱ر،	١	-	_	حرة
مدر،	10	1717	10	_		الحب
۸۲۸ ۰	٥	ەمر ،	0		-	الانطاقة
۸۸ر ۲	٥١	٦٢ره	01	-	-	الكويت

وتكشف البيانات الواردة في جدول (٥) عن الأتي :

- ا) وجود نشيدين يحويان (۱۱۷) كلمة ، بنسبة ٧ % تقريبا يحملان فـــى طياتــهما قيمـــا
 حياتيه معينه ، أهمها : النفاؤل ، وسيادة القيم الدينية التي تؤدى إلــــى الإحســاس بالصفــاء
 والصلة القوية بالله سيحانه وتعالى .
- Y توجد عدة كلمات تم تكرارها بشكل كبير ، جميعها ذات مرجعية دينية مباشرة ، مثـــل : لفظ الجلالة ، بسم الله ، الحمد الله ، مسجد ، مسلم ، الصلاة ، الحب ، ولعل هـــذه الكلمــات تصب في مجموعها في إطار سيادة القيم الدينية والروحية .

- ٣) أما الكلمات ذات الصلة بالدين فكثيرة عوكل منها يصب في إطار قيمة معينة ذات طـــابع ليجابي ، فالكويت تم تكرارها إلى ما يزيد على (٥٠) مرة في الصف الأول الابتدائــــي ، و إلك من لأجل تنمية الإحساس بالمولطنة ، وكذلك كلمة " الوطن " التي تكررت (١٤) مرة .
- 3) أما الكلمات التي تكررت مرة واحدة فهي تصب في إطار تنميسة القيسم الإيجابيسة ذات الطابع الأخارقي التي تؤكد : احترام الفود و إنميته ، والوفاء واحترام الأخريسن ، وحمايسة المجتمع والمشاركة في تتميته وتقدمه ، وكذلك الدعوة إلى الخير والذهي عن المنكر (انظسر الكلمات الواردة في جدول ٥).
- و. يوجد انزان حقيقي في عرض منظومة القيم على التلاميذ خلال العام الدراسي ، فينمسا
 يكون التركيز على القيم الدينية المباشرة في القسم الأول ، نجد تركيزاً علسى الكلمسات ذات
 الطابع الأخلاقي المستمد من الدين في القسم الثاني (قيم النسبة الحرجة ٢٩ر٩ ، ٥٦٥ دالة عند مستوى ٥ ، ور في الحالتين)*

ولذا انتقلنا للى الكتاب الثانى (للمقرر على الصف الثانى الابتدائى) لسنجد الصورة المائلــــة فى جدول (1) للذى يكشف عن الحركة صعودًا وهبوطًا فى هذا الكتاب .

جنول (٦) : يبين الحركة صعوداً وهيوطاً في الدروس المقررة على الصف الثاني الابتدائي (القسم الأول)

(ن = ۲۲۱ کلمة)	المؤشرات الإمصالية	
النسبة المئوية	335	Recen
۱۱ر۱۲	0)	مرحلة التهيؤ
۹۸ر ۸۷	77.	الوحدة الأولى (عقيدتي)
. 100	173	المجموع

^{*} النسبة الحرجة هي المعادلة أبيان الدلالة بين النسب المنوية .. وتماثل اختبار (ت) في حالة وجود متوسطات حسابية و الحرفات معيارية (See: Ferguson , 1966) .

وتشير البيانات الواردة في الجدول إلى وجود ٢١١ كلمة موجهة إلى تلاميذ الصــف النــانى الابتدائي بالإضافة إلى ٢٠٦ كلمة خاصة بالجزء الثانى ، وربما يكشف الجدول رقــم (٧) عن ماهية هذه الكلمات وما تحمله من قيم حياتية يرجى تأصيلها في سلوك أيناننا .

جدول رقم (٧) يبين العلاقة بين الموضوعات المتخصصة ، ويين المحتوى الكلى لمقرر الصف الثاني الامتدائي (القسمين الأول والثاني)

أقى	محتوى القسم الأ		محوى القسم الأوا	المؤشرات الإحصانية	
	(4-7-0)		(471 = 4)		
%	عدد	%	هيد	الموضوعات	
				 الكلمات ذات المرجعيـــة 	
776.7	4	۳۰ر ۹	۲۸ ر ۰	الدينية المباشرة	
-12000000000000000000000000000000000000	-	دره دخ ه۱۰۰ د شاه ۱ کار ۱	amana ti aki ia K	القرآن الكريم	
-	-	۲۶۲	7	الفائحة	
_	-	۴۶ر ۱	7	المبلاة	
-	-	۸٤ر ۰	۲	السلام علوكم	
1)19	٧	۸٤ره	Y	الوضوء	
-	-	٤ ٢ر ٠	١	التزاويح	
-	-	£ ۲ر ۰	١	عيد القطر	
-	-	۲۷۲۰	٣	عرد الأضحى	
-	-	\$٢٢ ٠	١	المسلم	
-	-	۷۱ر ۰	۳	كل عام وأنتم بخير	
	-	١٤ر ٢	1	شهر رمضان	
-	-	۶۲ ۰	١	الشهور الهجرية فرادى	
13ر ٠	A		-	لفظ الجلالة	
۰ ۲۸ ۰	١	-		الكعبة	
ه۲ر ۰	١	-		المسجد النبوى	
۲۰ر ۰	١	-	-	الألصى	
۵۲ر ۰	١	-	-	إن شاء الله	
ه۲ر ،	١	-		الحب	

وتشير الكلمات الواردة فى الجدول إلى الصلة القوية بين اللغة العربية والدين الإسسلامى الحنيسف ، حيث وصلت الكلمات ان الصلة المرجعية الدينية المباشرة إلى ما يقرب من ٢٠ كلمسة بتكرارات مختلة .

ويجب أ نشير إلى أ التكرار – حتى وإ كا منخفضاً – يعكس حضوراً للكلمة أمام المعلم م ليكرر ا ، ويؤكد ا في نفوس تلاميذه .

ومن لللاقت للنظر فى الجدول العابق أ القسم الأول يحمل كلمات ات دلالة أكثر مــــن القســم الثانى (٣٠٠ 9% فى مقابل ٢٢ر ٧%) ، و لك على الرغم من تساوى العدد الكلـــى للكلمــات فـــى القمين تقريباً (بلغت النسبة الحرجة ٣٢، ٤ – و ص دللة عند معينوى ١٠٫١ .

وفى ذا الإطار نلاحظ تركيز القسم الأول على الكلمات انت المرجعية الدينية العباشرة بما تحمله من قيم ليجابية يرجى بثها في نفوس التلاميذ .

لَمَا إذا النقاقا للي الصف الثالث لصنجد صعوداً وهبوطاً للكلمات بصــــورة أكــــير مـــن العـــفين الأول والثانى ، ويعكس هذا وعيا من القائمين على العملية التربوية بمتطلبات النمــــو فى ذه العرحلة واستعدادا تتلقى مهارات بشكل لكبر فى الصف الثالث (قطر الجدول رقم ٨) .

جدول (^) : يبين العلاقة بين بعض الموضوعات المتخصصة ، وبين المحتوى الكلى لمقرر الصف الثالث الابتدائي (الأقسام : الأول والثاني والثالث) .

محتوى القسم الثالث (التعربيات)١٥٠٠		محتوى القسم الثاثى (ن = ٢٥٠٠)		محتوى القسم الأول (ن = ۲۳۸۸)		المؤشرات الإهممائيا	
%	336	%	336	%	330	الموضوعات	
-	-	١٦٠	٤-	۱۲ ۲	01	الأناشيد :المنشيد الأول	
-	-	24ر ۱	F3	٥٣٥ ٢	70	النشيد الثاني	
-	-	_	-	۲۰۰۱	£A	النشيد الثالث	
۷۲ر۱	٧.	ار ۲۰۰	71	۰ ۲٫۳	7.4	الكلمات ذات المرجعية الدينية المباشرة :	
۰ر ۲۰	۳		10	1,44	٤٣	لفظ الجلالة	
-	-	۱۲ر۰	٣	-	-	محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم	
۰٫۲۷	É	۱۰ر۰	1	۰۷۵۰	1	رمضان	

۰ ۲۷	٧	-	-	۸۲۸ ۰	4	الصوم
-	_	-	-	۱۲ر۰	٣	الحج
-	_	-		\$ ەر ،	١	الإخلاص
-			-	٠,٠٤	1	الوقاء
-		_	_	٠ ٢٠٤٠	١	إسرائف
		_	_	۱۷ر۰	£	التضحية
۰۲۰	٣	٤٠٠ -	١	۸۰ر۰	٧	الحب
-			-	۸۰۸	٧	طيب
۰۲ر	٣	۱۲ر۰	٣	_	-	المسجد
۱۳ر ۰	Y	۸۲ر	٧			llaul6
	-	۸۰ر۰	4		-	الوشنوه
-	_	۱۲ر۰	٣	-		. الحمد
	-	≱ بر ۰	١	-		شوال
	-	£ ٠ر ٠	_ 1		-	رزق
_	-	≱ در ۰	١	-	-	مؤمن
-	-	£ ٠٠ ٠	1	-	-	صالح
۱۳ر۰	۲	_	-	_		السلام عليكم
٧٠٠	1	_	-	-		شهرى رجب وشجان

تابع جدول (٨) : يبين العلاقة بين الموضوعات المتفصصة ، ويبن المحتوى الكلى لمارر الصف الثالث (الأصام : الأول والثاني والثاني) .

	محتوى القسم الثالث (الكتريبات)١٥٠٠		مجتوى القسم الثاني (ن = ۲۰۰۰)		محت <i>وی الق</i> ن = ۸	المؤشرات الإحصائيا
%	770	%	220	%	336	الموضوعات
۲۷ر	£	14ر ،	13	t ac.	۱۳ر۰	 الكلمات ذات الصنة بالدين (ذات الطبع الأخلاقي)
٠ ٢٠ ٠	٣	۲ مر ۰	11	۲۶ر۰	3 -	كويت
-	-	-		£٠٠٠ -	١	نظرف

-		_	_	£٠ر ٠	١	عظيم
-		-	_	٤٠ر ٠	١	حر
-		£ ٠ر ٠	١		-	حسن
-		£ ٠٠ ٠	١	-	-	يحفظ
٧٠ر٠	1	_	-	-	_	الوطن
-	-	_	-	۱۳ ار ۰	۳	كلمات غير متصلة بالدين
_	-	-	_	J• £	١	ظلام
-	-	-	-	٤٠٠٤	١	تخلف
-	-	-	_	٠,٠٤	١	فيح

أما الصف الثالث قد احتوى الكتاب المقرر التلاميذه على كمية أكبر من الكامات ، ققد احتــوى على أربعة أنشيد تضم في مجموعها (٢١ كلمة) . وكلمات فت مرجعية دينية مباشرة تصل إلــي (٢١ كلمة) موزعة على القسمين ، تعكس في مجموعها تتمية القيم الدينية الروحية ، والتي تعتـــير مطلبا تربويا ونمائيا في ذه المرحلة على وجه التحديد . ويفحص ذه الكلمات نجد أنها تؤكد أركــا الإسلام الخمسة في نفوس التلاميذ ، حيث نجد ألفاظا تؤكد وحداثية الله ، وشهادة أ رســوله محمــد صلى الله عليه وسلم ، كما تؤكد الحج ، والصبوم ، والصلاة ، وجميعها من أركا الإسلام الخمسة .

ذا بالإضافة إلى عدد من الكلمات ات الصالة بالدين مثل النظافة ، والحرية ، والحفاظ علم على الممالكات ، وحب الوطن ، وجديمها أمور مرغوبة في ذه المرحلة .

ويحساب النسبة الحرجة بين فنات الكامات المختلفة على مسترى القسمين الأول والشائي ، نجد آ القسم الأقل النسم بالمعدد من الكلمات فت المرجعية الدينية المباشرة بدرجة تلوق القسم الثاني (٣٧٠ -في مقابل ٢٥٠١ - النسبة الحرجة وصات إلى ١٤٣ ، و بي دالة عند مسترى ١٠٠ ، يينسا لسم تصل النسبة الحرجة إلى مستوى الدلالة عند المقاربة على أساس الكلمات فت الصلة بالدين أو غرر المتصلة به (النسب الحرجة ١٤٤ ، ١٧٧ ، ١٩٠٤ عبر دالة)

ولم وختلف الأمر فى الصنف الرابح عن الصنف الثلاث ، و و ما توضيحه البيانات الواردة فى جيدول (٩) جعول (٩) : يبين العائلة بين يعض المموضوعات المتخصصة ، ويبن المحتوى الكلى لمشور الصنف الرابع الابتدائي بأنسامه الثلاثة (الأن ل ، الثاثة ، التعربيات اللغوية)

			_	/		
محتوى القسم الثالث		سم الثاني ۱۹)		اقسم الأول ((ع ع)		المؤشرات الإحصائية
التدريبات (۱۰۸۱)		, U	, ('''')			
%	عدد	%	عدد	%	376	الموضوعات
	-	£ەر ٧	٥.	۱ ۲۷ ۱	٥٦	الأناشيد :النشيد الأول

			,			
	-	۹ مر ۲	01	۱۶۳۳	٦٣	النشيد الثاني
		٧٠/٧٩	00	-		النشيد الثالث
-	-	مبرع	٦.	-	-	النشيد الرابع
¥7, 1	15	۱ ۸۸ ۱	#4	۱٫۸۱ د	*1	الكلمات ذات المرجعية الدينية المباشرة :
٤٧٤ ،	٨	۱ ۳۲ ۱	77	۳٤ر٠	19	لفظ الجلالة
-		-	-	٠,٠٩	£	الإسلام
- 1		-	-	۰ ٧٠	٣	الكعبة
-	-	-	-	۲۰٫۰	١	المبلاة
-	-	_	-	۲۰ر۰	١	الرحمة
-	-	-	-	۲۰ر۰	١	عاشة
-	-	_	-	۲۰۲۰	١	القدس
-	-	_	-	۲۰ر۰	١	ذو النورين
-	-	-	-	۲۰ر۰	١	الدعاء
-	_	-	-	۲۰ر۰	. 1	الإيمان
-	-	-	_	۲۰ر۰	١	الطواف
-	-		-	۲۰۲	1	السعى
-	-	-	-	۲۰۲۰	١	الصفا والمروة
-	_	٥٠٥	١	-	-	' أيلة القدر
-	-	ه در	3	-		العمرة
-	-	٥٠ر	1	-	_	الحج
-	_	۱۱۰	۲	-	-	العيدين (الفطر والأضحى)
-	_	ه٠ر	١	-	-	المسلم
۳۷ر ۰	í	۰۱۰ ۰	٣	-		الشريمة
۱۹ر۰	Y	ه،ر	١	-	-	الشورى
-	-	ه٠ر	١	-		المؤذن
۰ ب۰۹	1	-	-	-		المومن
٠,٠٩)	-	_	-	-	الرسل
1,1,1						

تابع جدول (٩): يبين العلاقة بين بعض الموضوعات المتخصصة ، وبين المحتوى الكلى المقرر الصف الرابع الابتدائي باقسامه الثلاثة (الأول ، والثاني ، التدريبات اللغوية)

المقرل القلبات الرابع الالبدائي ياسميه المحالة (1850 ، وي ،جه									
,	محترى القسم الثالث التدريبات (۱۰۸۱) ·		محتوى القه (١٦٩)	سم الأول (££)		المؤشرات الاحصانية			
%	عدد	%	375	%	336	الموضوعات			
۲۰٫۰	1	-	-	-	-	رمضان			
۹۰ر ۰	. 1	-	-	-	-	المسجد			
۱۱۱را	14	7,717	• 7	۴٧٠٠	14	الكلمات ذات الصناة بالدين (ذات الطابع الأخلاقي)			
-			_	۲۰ر	١	مىلاح الدين			
-	_	<u> </u>	-	۲۰ر	١	الحكمة / الحكماء			
-	-		-	۲۰ر	١	الحرية			
-	-	-	-	۴٠ر ٠	١	الصدق			
	-	-		۲۰ر۰	١	العدل			
	-			۲۰ر ۰	1	الفضيلة			
-	-		_	۲۰۲۰	1	للوقاء			
	-		_	۲۰ر۰	١	الشجاعة			
€۷ر٠	٨	۲٫۳۹	٤٧	۱۱ر۰	٥	الكويث			
۱۹ر۰	Y	ه،ر	1	-	-	للوطن			
		ه ۰٫	١	-	-	تعمة			
-		ه٠ر	١	- "	-	الخير			
-		ه،ر	١		-	المسكين			
		ه٠ر	,	-	-	الفتير			

تشير البيانات الواردة في جدول (٩) إلى ما يلي :

١- الزيادة المطردة في عند الكلمات عن الصفوف الثلاثة الأولى (الصف إلأول ، والثاني ، والثالث) .

٢- زيادة المسلحة المقررة للأناشيد حيث بلغت أربعة أناشيد تحوى في مجموع ــــها ٣٣٥ ،
 كلمة بزيادة مقدارها ١٤ كلمة عن الصف الثالث . كما أن المسلحة المقررة من كلمــــات هذه الأناشيد في القسم الثاني تفوق القسم الأول بنسبة ٢ : ١ .

- ٣- زادت قائمة الكلمات ذات المرجعية الدينية العباشرة انتشمل تفصيل أركبان الإسلام الخمسة وتأصيلها في نفوس الإبناء ، وامتنت انتشمل أخذ العبرة من الصحابة الكسرلم ، وتأكيد مبادئ إسلامية كريمة مثل الشوري والبر ، والإيمان .. اللخ ، وإن كانت في القسم الثاني أكثر من الأول (٨٨ر ١ في مقابل ٨١٠) النسبة الحرجة ٢٧٦ وهي دالة عند مستوى ١٠ر٠ .
- ٤- تكرر الأمر نفسه في حالة الكلمات المتصلة بالدين ، فقد زادت في القسم الشاني عن
 الأول (٢٦ ٢ في مقابل ٢٦ ١ ٠ النسبة العرجة ٢١ / ١ ٠ الله عند مسترى ٢٠٠١)
- ه- الجديد في الصف الرابع و الحرص على تأكيد عدد من القيم ات الطــابع الأخلاقـــي مشــل :
 الفضيلة ، والحرية ، الوفاء ، الشجاعة ، وكفالة الفقراء ، والمساكين .

ويعرض الجدول رقم (١٠) ملخصا الكلمات ان الدلالـــة : انت للمرجعيــة الدينيــة المباشـــرة ، والمتصلة بالدين ات الطابع الأخلاقي وغير المتصلة بالدين (التي تحض على تجنـــب القبيـــح مـــن الأعمال)

جنول (١٠) يبين الكلمات ذات الملالة على مستوى الكتب الأربعة المقررة

الرابع ۷٤٦/)		الكتاب الثالث (ن – ۱۳۸۸)		_	الكتاب الثاني (ن – ۲۲۷)		الكتاب - (ن	المؤشرات
%	פנג	%	226	%	275	%	336	البيان
1786	44 .	۲٫۱۳	1175	۸اره	£Y	£٧٫٧	۱۳۷	الكلمات ذات المرجوة الدينوة المياشرة في كافة النصوص الواردة
۲۰۳۳	**	۲٥ر،	۳۳	-	-	۳۳ر ۳	117	الكلمات ذات الصلة بالدين (ذات الطابع الأخلاقي) في كافة النصوص
-	-	ە،ر،	٣	-	-	-	-	الكلمات التي تحض على تجنب القبيح من الأعمال في كافة النصوص
777,	171	۲ ټر ۲	177	۸۲۸ ه	٤٧	۸۰ر۱٤	719	المجموع

ويكشف الجدول عن تكثيف الكلمات ذات الدلالة في الصيف الأول ، ثم تقل تكريجيا في الكتب التاليـــة : ١٠٠ ١٤ ، ، ١٨ ر ه ، ١٩ ر ٢ ، ٢٩ ر ٢ .

وينظرة تطبيلية لما ورد في الكتب الأربعة من فيم إيجلية نجد القتاعا من واضعى الأهداف علــــى تـــــكيد القيـــم الدينية الأسيلة بشكل عام بما يتلق أصلا مع ما ورد في الوثائق التربوية ، وكذلك مجموعـــــة القيـــم الأخلافيـــة المستمدة أصلا من ديننا الحنيف ، بالإضافة إلى تسبة ضنيلة تمض الأطفال على تجنب القبيح من الأصال .

- ا- لقه ذو طبيعة هرمية ، إذ إن الأهداف الدنوا تكون أبسط الأهداف وأقلها تعقيدا ، كما أن تحقيقها وساعد على تحقيق الأول ، فقد ظل الحديث فسى الكتابين الأول احقيق الأهداف ذات المستوى التالي والأحكد من المستوى الأول ، فقد ظل الحديث فسى الكتابين الأول والثاني مكتف حول الشهدتين ويقية أركان الإسلام ، ثم لتجه نحو القيم المرتبطة بكون الممسلم مؤمنا وموحدا بالله .
- كما تموز هذا التصور المقدم في الكتب الأربعة بالتصافه التربوى مع الاهتمام بتعاوير المفاهج الدراسسية ،
 واختيار الخيرات التعليمية المعلمية .
- " يتسم هذا التصور في التقديم بالإنساق المنطقي ، نظراً لإمكانية تقسيمه إلى أهداف فرعية أو قيسم فرعيــــة
 الشهمة الكبري .
- ينفق هذا التصور مع ما أسفرت عنه الدراسات السيكولوجية في ميدان علم النفس السكريوي بوجسه عسام
 (Gage & Berliner , 1984)

التوصيات

- (عادة النظر في كتب اللغة العربية المقررة على المرحلة الإبتدائية ، بالشكل الذي يحدث نو ها من التسدرج
 في القيم المقدمة من الأيسر إلى الأصحب ، ليتمشي مع مطالب النمو في هذه المرحلة .
 - ٢- زيادة جرعة القيم التي تجن على الانتماء والمواطنة ، ويصفة خاصة في المجتمع الكويتي .
- " تبنى موضوعات جديدة تحض الأطفال على تجنب كل ما هو سلبى من الأعمال والأفعال ، حيث أن نسبة هذه الموضوعات ضئيلة للغاية .
- التركيز على القيم ذات الطابع المصوس في بداية المرحلة ، على أن تتدرج لتصبح مجردة كلمــــا تقــدم
 الطائل في الممر .
 - الاستعانة بأمثلة مستمدة من واقع الحياة اليومية للطفل ، ليتمشى المقرر مع الفلسفة العامة للمدرسة .
- إعادة النظر في الكتب المدرسية كل فترة زمنية لتبنى الجديد من القيم فيها التي تتفق مع التغيرات الحادث.ة
 في المجتمع وتكليف الموانين بذلك.

ما تثيره هذه الدراسة من تساؤلات :

يمكن إجراء در اسات تهدف إلى :

- ب -- الكشف عن القيم الحواتية التي تشكمل عليها الموضوعات المختلفة لكتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .
- جــ لجراء دراسات حول كتب اللغة العربية بالعرحلة المتوسطة الوقوف على التيم التي تحتويـــها ، ومــدى اتفاق هذه القيم مع التغيرات الحادثة في العجتم .
- د إجراء دراسة للمقارنة بين الأهداف الضمنية والصريحة على مستوى مقـــرر اللغية العربية بالمرحلة الإيدانية ، ومدى تعرج هذه الأهداف .

المراجع:

- الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإيتدائية ، وحدة المناهج ، وزارة التربية ، ١٩٩٣ م.
- حامد زهران ، القيم المعاددة والقيم المرغوبة في معلوك الشباب ، بحث ميداني في الليئة المصرية والبيلســـة المسعودية ، مجلة الجمعية المصرية للدراسات القسية ، القاهرة ، ١٩٨٤ م.
 - ٣- رشدي طميمة ، تحليل المجتوى في العلوم الإنسانية ، دار الفكر العربي القاهرة ، ١٩٩٠ م.
- ٣- رشدى طعيمة ، دليل عمل في إعداد المواد التطوية في برامج تطوم العربية ، مكة المكرمة ، جامعة أم
 القرى ، ١٩٥٥ م.
- سلوى عبدالباقى ، اللهم التربوية ، مركز تنمية الكتاب الحربى ، الهيئة المصرية المامة الكتاب ، القساهرة ، ١٩٨٥ م.
- عبدالم عبدالرحمن الكندرى و آخرون مشكلات تدريسية وتربيبية ، متشورات ذات السلاسل الكويت ، ٢٠٠١ م.
- حداثه سيد رضا ، تتفق البراسج من الفارج ، رسالة ملجستير ، كالية الإعلام ، جامعة القاهرة ، ١٩٧٩ م (غير منشورة) .
- هزرية دياب ، القيم والعادات الاجتماعية ، بحث مودائي ليمن العادات الاجتماعية ، دار النهضة العربيسة ،
 بيروت ، ١٩٨٠ م.
 - ٩- فيصل الراوى وآخرون تطور الفكر التربوي الإسلامي مكتبة الفلاح الكويت ٢٠٠٠ م.
 - ١٠- محمد المأمون محمد على المدخل إلى المهارات التعليمية مكتبة الفلاح ٢٠٠١ م
- ١١- محمد تصلاح للدين مجاور تتريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدانية ، الجزء الأول ط٣ دار القلـــم
 - الكويت ١٩٨٤ م.
- ١٢- المستقبل الثقافي في العالم الإسلامي من خلال واقعه المعاصر الهلال العربية الطباعة والنشر فارمن
 ١٩٩٥ م.
 - ١٣- مصطفى المسلماتي ، التشريع وحماية القيم التربوية ، الهيئة المصرية الكتاب ، القاهرة ، ١٩٨٥ م.

- ١٤- مقدمة ابن خلدون تحقيق المكتب اللبنائي للطباعة والنشر -- بيروت -- ١٩٧٠ م.
- ٥٠- النظاء التربوري، اللجنة التربوية المنبئة، عن اللجنة الإستشارية المايا للممل على استكمال تطبيسـ قل احكـام الشريعة الإسلامية ، النبوان الأميري - التربيت - فيرافير ١٩٩٩ م.
- 91–وثيقة أهداف المولد للعراسية بمراحل التعليم للعام في دول الخليج (بعد التحديل) مكتب التربية العربسي العول الخطيج ، ٢٠٠٠ م.
 - ١٧- وثيِّقة أهدلف وسياسات النظام للتربوي ، اللجنة الاستشارية للطبا ، ١٩٩٩ م.
 - ١٨- وثيقة الأهداف للعامة للتربية في دولة الكويت ، وزارة التربية ، ١٩٧٦ م.
 - ١٩- وَتُلِقَةَ الأَهْدَافِ اللَّعَامَةَ للْمَقْرَرَاتَ الدَّرَاسِيَّةَ ، وَزَارَةَ النَّزِيبَةِ ، ١٩٨٣ م.
 - ٣٠- وثيقة الأهداف المرحلية (الابتدائي المتوسط الثانوي) وزارة التربية ، ١٩٨٣ م.
- 21-"Alami. A. Essa. "ON the American Public Opinion and the Palestine Probem "Beirut, Palestine Research Center, 1969.
- 22- Gage, N.L.& Berliner, D.C.," Educational Psychology, "London:
 PalAlto, 3 rd ed., 1984.
- 23- Ferguson, G.A., "Statistical Anslysis in Psychology and Education ", N.Y.: McGraw Hill , 2 nd ed . , 1966



السياسة التعليمية في المجتمعات العمرانية الجديدة من منظور تخطيطي تنموي

إعداد د / حتان إسماعيل لصد*

تقديم

يقول بن خادون " المعمر ان البشري لابد له من سياسة ينتظم بها " (عبد الرحمن أ بسن خادون ، ١٩٧٨ ، ٣٥) ، والتعليم هو ركيزة إحداث العمر ان البشري ، فكيف لا يكون له سياسة ينتظم بها حاله وتقدمه . ويمثل الحصر البشري أحد مكونات موارد التتمية ، و قد اصطلح – في التقارير السنوبة البرنامج الأمم المتحدة التتمية – على أن التتمية البشرية هي توسيع نطاق الفرص أمام البشر " (برنامج الأمم المتحدة التتمية ، ١٩٥٠) وهذا يتحقق عن طريق توسيع مجالات القدرات البشرية وتوظيفها وعلى كل المستويات التي تتمثل بالتتمية تتمثل هذه القدرات فسي أن يعيش البشر حياة طويلة وصحية ، وأن يكونوا على إلمام بقدر طيب من المعرفة ، وأن تتبسر به الموارد الصرورية من لهل مستوى متواضع من المعرشة (ج . هاميايك ، ١٩٩٩ - ٢٤٠٠ ، ٢٤٠).

ومن ناحية أخرى جاء مفهوم "الاستدامة" Sustainable ليكسل مفهوم التمديسة البشرية، عديث جرى التأكيد على أهمية استمرارية عملية التنمية. والتعليم هو الأسلس الذي تنهض عليه التنمية البشرية المستدامة ، والتي تعنى تطوير إمكانات البشر إلى أقصى حديممك ن حتيي يمكن أن يحققوا ما يسعون إليه من الإنجازات والتغير الذاتي الكامل في المستقبل بما يضمن حياة الفضل للجميع (جوستاقو لوييز ، ٢٠٥٠ ، ٤٥) . ولمل صفة "البشرية " تعطى وزنساً أطلى المشروات غير المالية والتضامن وهذا يشير إلى تحميل البشرية قدراً لكير من المسئولية تجاه البيئة أما صفة "المستدامة" فمن اللازم في المقام الأول فهمها بمعنى "أفضل" أي أن هذه التنميسة ينبغي أن تسمح للجميع ببلوغ مستوى حياة أكثر ارتفاعاً مع خفض الاستهلاك عمما يؤكد أن ينبغي التشرية المستدامة يجب أن تمتد في اتجاه الثقدم المحرز بغضل تحسين توعيسة الأثناطة البشرية المستدامة يجب أن تمتد في اتجاه الثقدم المحرز بغضل تحسين توعيسة الأثناطة البشرية المستدامة يجب أن تمتد في اتجاه الثقدم المحرز بغضل تحسين توعيسة الأثناطة البشرية المستدامة يجب أن تمتد في اتجاه الثقدم المحرز بغضل تحسين توعيسة الأثناطة البشرية المستدامة يجب أن تمتد في اتجاه الثقدم المحرز بغضل .

وبالنظر إلى التعليم التقايدي كما هو بنجده أن يمكن مسن الالستزام بالتتميسة المعسبدامة وتحديثها موقد أذى عدم وجود اهتمام بموضوعات الاستدامة من قبل وزارات التعليم إلى تسهميش التعليم البيئي من الجديدة السياسة التعليمية الرئيسية مولذلك فإن معظم الدول قد افتقرت إلى وجود خطة متلازمة مع التقدم في التعليم البيئي من مرحلة الحضافة حتى الجامعة ونتيجة لهذا ناشسد برنامج اللجنة الحكومية للأمم المتحدة التتمية المستدامة (CSD) الكثير من الحكومات من أجل تنفيذه وشملت هذه المهلم: --

أ العادة تقييم السياسات الوطنية التعليم الرسمي من منظور التمية المستدامة .

ب - إعادة توجيه النظم الحالية التعليم الرسمى .

ج-- تكامل التعليم من أجل استراتيجيات التتمية المستدامة الوطنية.

مع التأكيد على أن التتمية المستدامة مهمة معقدة وتتطلب مشاركات جديدة بين القطاع العام والخاص عوبالنسبة للحكومات فإن التعليم من أجل الاستدامة يعتبر ذا اهتمام مباشر عليه مسعم فقط لوزارات التعليم بولكن لوزارات البيئة والتخطيط والزراعة والصحة بويعد ميزة مسن أجل المستقبل المستدام ،و هذا المفهوم يختلف عن المفهوم التقايدي للتطيع (جوستافو اوييز ، ٢٠٠٠ ، ٢٠) . العمسران الحضري ءواتضع أن التحضر عملية مصاحبة للتصنيع سواء فسسى الدول الناميسسة أو المتقدمة ،ووحسود الصناعة في المدن والمناطق الحضرية يقلل من التكاليف ،وفــــــي نفس الوقت يحقق القرب من الأسواق ،مما يـــودي إلى زيادة في التنمية الاقتصادية .وإذا كان المنظور المستقبلي سره أن تصبح الهيمنة للحضر عام ٢٠٠٥ فإن غلبة المحضمس ستتحقق الجذا كان العالم بعامة عيستشرف أن تصبخ الهيمنة في عام ٥٠٠ اللعمران الحضري فينتظر أن تتحقق هذه الهيمنة في العالم المتنامي في عام ٢٠١٥ (ريتشارد ممترن ، ١٩٩٦ ، ١٣٥). ومصر من بين الدول النامية التي شهدت استراتيجية تتموية مكانية شاملة على مدى الســــنوات العشرين القائمة محورها الأساسي أربع خطط خمسية قائمة ، وتترجم في خريط....ة استثمارية . لتضع في اعتبارها مختلف المعابير الاقتصادية والديموجر الهيسة والاجتماعيسة . تسهدف هذه الاستر اتبجية إلى التنسيق بين عناصر التنمية المكانية بمراعاة الموارد المناحسة والممكنسة فسي المناطق الواعدة على أرض مصر من خلال الاستغلال الأمثل لهذه الموارد عكما تهدف إلى إيجاد عوامل جنب من أجل إعادة توزيع السكان بما يتسق وعناصر النمو بالمجتمــعات. فمصر عليــها لقد كانت جهود التتمية في الماضي تتحصر داخل الوادي القديم الضيق ،هذه الجهود المح تؤت كل ثمارها لمدة أسباب أهمها : ضيق المساحة والزيادة السكانية المتلاحقة .أمسا الجهود الحالية والمستقبلية فقد هدفت إلى خلق مجتمع عمراني جديد يزخر بعمل تتموي شامل يمتد مسن التحدين و الزراعة إلى الصناعة والسياحة هي خطة متكاملة تزيد قلارة المواطن على تحقيق كفاية من الغذاء وتأمين مستقبله (وفاء لحمد عبد الله ، ١٩٩٨ - ٢١٣ - ٢١٦) . معما يفرض متطلبات وضروريات جديدة ،أهمها : البنية الأسامية وتحقيق التتمية الشاملة في هذه المجتمعات الجديسدة سيوفر أساساً هاماً المتمية الشاملة الهاءوان يتحقق ذلك إلا من خلال سياسة تعليمية جيدة ينبثق هدفها من الهدف العام أسياسة الدولة التعليمية وتعمل في ضوئها ،مركزة على البعد الاجتماعي عسن طريق الالتزام بتعزيز فرص الانتفاع بتعليم جيد لجميع البشر ، وتمكينهم من بلوغ أرفع معمدويات المساحة لتبدئية والعقلية ،وبدورها تعزز دور الثقافة في عملية التتمية والحفساظ على الدعسائم

مشكلة اليحث :-

ير يُبط مستوى الأداء التتموي في مجالاته المختلفة بحالة قطاع التعليم إلى حد كبير . وفسى إطار ما تقوم به مصر من نهضة تتموية عمرانية مكان من الضروري تجارب قطاع التعليم مسع تلك النهضة ، باعتباره المصدر الذي يمد هذه المشروعات بالعمالة الماهرة المدربسة والمسلحة بالمعرفة التكنولوجية التي تطالع العالم كل يوم بالجديد .

 عليه من أعباء ملاية تؤثر على النققات اللازمة لإقامة المباني و الفصول والتجهيزات و توقسير المدد الملازم من المدرسين المؤهلين بوظهور مشكلات بيئية جديدة كالاستخدام غير الرشديد توليخا تحدى التعليم المجموع ، ووضع التعليم كقضية أمن قومي والتعملك بالقيم موأخيرا تحددى التعميد المساعية والزراعية كمشروع توشكي جنوب الصعيد (وزارة المتربية والتعليم ، المجاو المجاوب المحديد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد المتحدد القائم على نظام الإنتاج الجديد القائم على الاستخدام الكثيرة).

ولما كان للجنس البشرى في التعليم مصدر قرة الإمكن الاستخذاء عنه لمواجهة تحديسات المجتسع قمعر في الجديد غذا أصبح على التعليم أن يعيد التفكير في سياسته من حيث البنى والسسهياكل وأنماطها النظامية والملافظامية عباعتبارها الأداة والوسيلة الأكثر فعالية لإحداث تتمية بشسرية مسسندامة موتعاظم تأثيرها في تحقيق الأهداف التعمرية والأمنية والحضارية لهذه المجتمعات في إطار التصادي يمكس منظومة من القيم التعمرية عصمح بتنظيم الاستفادة من قدرات المجتمع لمقابلة القرن الجديد موترسيخ انتماء الإنسان للوطن.

اسما الإطار الفكري للسياسة التعليمية الوأهم التحديات التي تواجهها في مصر؟

٧-كيف يمكن لتخلذ التنمية البشرية كمدخل التخطيط التنمية المجتمعية ؟

٣-ما أهم دوالع أستراتيجية تتمية المجتمعات الجديدة ؟

الملامح الأساسية لتخطيط السياسة التطيمية بالمجتمعات الجديدة؟

٥-ما التصور المقترح الليات تفعيل السياسة التطيمية بالمجتمعات الجديدة ؟

منهج البحث :--

١-المنهج الوصفى : -

البحوث الوصفية تزيد من فهم الظواهر التربوية ، لأنها تحصل على حقائق دقيقة عن الظــروف القلدة ، بوتضع علاقات هاسة بين الظواهر الجارية وتضر معنى البيانات، وتعد العربين بمعلومات عمليــة وسريعة الفائدة (فان دالين ، ١٩٩٠ ، ٣١٣) . ويتم استخدام المنهج الوصفى في البحث من خلال تحليــل لدبيات الفكر التربوي حول مفهوم السواسة التعليمية ووصف العلاقات المتباطــة بيــن التعميــة البشــرية والإقليمية .

Method of Prospective Deduction منهج الاستدلال المستقبلي

ويعتمد على استشراف صورة ممكنة للمستقبل وينساء نظرة كلية تستطيع أن ترشد هذا المستقبل بوتستطيع أن تكون منطلقاً لمدياسات لجتماعية مستمدة من ضرورات ذلك المستقبل بوالمستقبلية تستهيف وضع تصورات ويدائل تساعد صائمي القرار (٧١ مصطفى عبد القادر ، ١٩٩٠ - ٧١ -٧٠١). ويتم استخدامه في البحث للتوصل إلى رؤى مستقبلية الآبيات تقعيل السياسة التعليمية بالمجتمعات الجديدة لتحقيق أهدافها التعموية من أجل مواجهة تحديات القرن الجديد .

مسطلحات البحث : -

السياسة التعليمية:

نتحدد السياسة التعليمية بأنها المبادئ والأسس والمعابير و القرارات التي توجه العملية التعليمية ، ويتطلب تنفيذها وضع الاستراقيجيات والخطط اللازمة (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩١ ـ ١٩٩٨). المجتمع العمراني الجنود :—

يعنى بأنه وحدة ليكولوجية اقتصادية اجتماعية يقوم تنظيمها الاجتماعي على تقسيم العمل بويتصسف بنمطين من التفاصل الاجتماعي هما التفاعل الاجتماعي المخطط بوالتفاعل الاجتماعي التلقسائي (اعتسساد محمد علام ، ١٩٩٨ ، ١٧٩ - ١٧٧).

الهيكل النتظيمي للبحث : --

أتساقًا مع المنهج المنبع في البحث ، يسير البحث وفقاً الخطوات التالية

أولا: الإطار الفكري للسياسة التطيمية .

ثانيا : التنمية البشرية كمدخل لتخطيط التنمية المجتمعية .

ثالثًا : أهم دواقع استراتيجية تتمية المجتمعات الجديدة .

رابعا: الملامح الأساسية لتخطيط السياسة التعليمية بالمجتمعات الجديدة.

خامسا : وضع تصور لآليات تفعيل السياسة التعليمية بالمجتمعات الجنيدة -

أ. الإطار قفكري للسياسة للتعليمية .

السواسة policy في مداولها العام تعنى مجموعة لقرارات الكلية ، والأقعال التي تقسوم بسها العولة ، بهدف تحقيق أهداف محددة عن طريق أدوات (الوات) متاحة ، وقد تكون السواسة اقتصاديدة أو اجتماعية أو قطاعية ، أو المتغير واحد مثل السياسة التعليمية ، إلا أن القرق يطلسك كبديرا بيسن سياسسة المشروعات التعليمية ، وهو فرق يعود إلى طبيعة هذه السياسسسة ذائسها ، وكونها شيئاً لا يتم في المطلق ، وإنها يتم في إطار زمان ومكان وقوان تشاط وأهداف يراد لها أن تتحقق ، مما حول هذه السياسة التعليمية إلى عطية أيديولوجية نشطة ، يكونها تتعامل مع الإنسان الذي يعد ليحمل عبد، الحياة (حامد عمار ، 1999 ، ، ٤) .

وتستخدم السياسة بوصفها برامج تتفيذية أو تسرارات أو عرضاً المقاصد ، أو تعبيرًا عسن المخرجات ، ويلزم تتفيذها وضع استراتيجيات ــ ونعلي بها ــ الجهد المبذول من أجل الاختيار بين السبل والطرق المتعددة لبلوغ الأغراض التربوية أو تحقيقها (700 , M., 1990 , 607-696) . والاستراتيجية بهذا المعني تتضمن صياغة البدائل والاختيار أن التحقيق مجموعة مغتارة من الأهـــداف ، وبذلك تكون وظيفة الاستراتيجية تحويل السياسة إلى مجموعة من القوارات المشروطة بظروف الزمسان والمكان ، بالإضافة إلى كونها تحدد المسار الذي يجب اتباعه التحقيق هذه السياسة كما يلي (محمد متولسي غليمة ، 1947 ، 1947):



شكل رقم (١) مسار استراتيجية السياسة التعليمية

و إذا كانت السياسة التمليمية مبادئ وأهـــدافً ، فهـــى تستخدم نظامًا محددًا للقيم بمسئوياته المختلفة ، وتحليلها بدون أحكام قيميه لا يقدم حلولا المشكلات التعليمية ، ويالنظر إلى السياسة التعليميـــة من خلال نظرة كلية ، نجدها تمثل المسئويات العلمية والمهارية والخبرات التي يجب أن نتوفر في كل من ينهي تعليمه بإحدى المراحل التعليمية ، إلى جانب ما تحتلجه من إمكانيات عادية وبشرية حتى تفي كل ما تتعليه خطط التعمية الاقتصادية و الاجتماعية (شبل بدر نن ، ١٩٩٦) .



شكل رقم (٢) العلاقة بين النظام التعليمي والصياقات المجتمعية (إيهاب العديد محمد أمام ، ١٩٩٤ ، ٢٦)

أ. السياق الاحتماعي:

ويؤكد هذا السياق على وجود علاقة بين التربية والبنية الاجتماعية ، وأنه لا يمكن تحليل ثبات المجتمع أو تغييره دون لغتبار لنظامه التعليمي ، وبالتسالي يمكن فحصص النظام التعليمي من خلال البنية الاجتماعية (أيهاب السيد محمد إصام ، ١٩٩٤ ، ٣٨) . وإذا كان المبنية الاجتماعية تأثير على التعليم ، فإن التعليم بدوره يؤثر على البنية الاجتماعية ، حيث يقسوم بإعادة العلاقات الاجتماعية السائدة في المجتمع بواسطة المنهج الخفي واللياته ، داخل المدرسة عن طريق المناهج المختمة ، وطريق المناهج الخفي والناهج والتقويم .

ب . السباق الأقصادي:

على الرغم من تعدد النظريات التي تتناول العلاقة بين السياق الاقتصادي والنربية وتنوعها واختلاقها فيما بينها ، إلا أن يعض هذه النظريات تؤكد على أن التعليم هو المسئول عن إعداد المهارات البشرية المطلوبة للعملية الإنتاجية ، وكلما ازداد التقدم التقني والصناعي بالمجتمع ازداد
Jorgenson, D., W., and Fraumeni, المجتمع المداد
بالمطلب على المهارات المرتفعة نسبياً (B., M., 1987 , 34-44
والجماعية ، نوع التعليم المكافئ لها والمحقق الأغراضها ، حيث زاد الاعتقاد بأن تعليم
الإنسان يصقل مهاراته وقدراته ، ويكسبه عداً من الصفات ومنابع القوة البشرية ، بما يفيد في
حاضره ومستقبله ، بشكل يفوق ما أفاق عليه من وقت وجهد ، وبذلك يصبح التعليم عملة عرض
(Collides , F. , 1987 , 345) .

ج . السباق السياسي:

ويقصد بالسياق السياسي هذا النظام السياسي أو فلسفته وتوجيهاته وبنيته وثقافته السياسية المختلفة من السياسية بما يمثله من السياسية المختلفة من حيث السيطرة الحكومية . فالسياسة في الحقل التربوي ترتبط ـــــكما في أي حقل أخر ــــ بالسلطة ، وتترجم بقوانين ومراسيم وأنظمة ويرامج وتعليمات ، كما أنها مدفوعة ومنظمة وفق تسلسلية هرمية ، وتطبيق أي سياسة يفترض وجود مواطنين بشكل عام ، بالإضافة إلى أساتذة وإداريين بشكل عام ، بالإضافة إلى أساتذة وإداريين بشكل خاص .

وتظهر المعقد النظام السياسي على محتوى المناهج ، والتي تصاغ اختمة القلسفة السياسية السائدة ، وعند حدوث تغير ان طارئة على توجيهات النظام السياسي خاصة في الدول النامية ، تتأثر المناهج وتأخذ الفط السياسي الجديد . كما تشتق أهداف السياسية التطيمية من الفكر السياسي المناهج وتأخذ الفط السياسي ، وتوثر كذلك على السائد . فهي تعير عن الأغراض السياسية التي تؤكد على النظام السياسي ، وتوثر كذلك على نفظ الإدارة التعليمية والتي تعد مر آة معيرة عنه . وبالنسبة المتمويل مواء أكان ذا مصادر داخلية أو خارجية يرتبط بتوجيهات النظام السياسي المجتمع (لويس لوغران ، 1991 ، ٩) . مما مبق تتصح ملامع التأثير والتأثر بين السياسة التعليمية والمجتمع الذي توجد فيه وتعبل من أجله ، ولعل ما شهدته مصر من صدور عدة وثائق تحمل ملامح سياسات تعير عن روح الفترة المهارة فيها من أخيراً المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم المجمع المنعدة في القاهرة (المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم المجمع المنعية المتعليم على الدميع المناهر عربي للعمل من أجل تأمين باعتماد وثيقة التطيم الجميع في الدول العربية ، والنزام متحدد كالطار عربي للعمل من أجل تأمين

حاجات التعليم الأساسية في الأعوام ٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠ ، وهذا من منطلق أن التعليم مفتاح النتمية البشرية المستدامة وأساس الوجود المستنير فحضارة اليوم تواجه سؤالاً محورياً ذا شقين :

الشق الثاني : كيف يحسن المجتمع الإنساني استغلال موارده البغمرية لحل مشكلاته التي تتزايد باطراد (نبيل عدلي ، ٢٠٠١ ، ٢٩٤) .

لهذا استهدفت السياسة التعليمية الجديدة ، توفير التعليم للجميع بصورة متكافئة باعتباره خدمة الجتماعية إلزامية يجب توفيرها لجميع الأقراد . وحقاً من حقوقهم الأساسية ، وشرطاً أيضاً مسن شروط تصين نوعية الحياة (المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع ، ١٤٧١ ، ، ١٠٠) . كمسا ارتبط نجاح هذه السياسة الجديدة في إحداث النقلة النرعية لعصر المعلومات ، بمسدى نجاح المجتمع الإتساني على الصعيد القربوي .

وهناك شبه اتفاق على ثلاث غايات رئيسية لا يد أن تستهدف السياسة التطيمية في كــــــل عصر وهي :

- _ إكساب المعرفة .
- -: التكيف مع المجتمع .
- نتمية الذات والقدرات الشخصية .

وقد أضاف عصر المعلومات بعداً نريوياً رابعاً ، وهو ضرورة إعداد لِنســـان العصـــر لمواجهة متطلبات الحياة في ظل العولمة ، وهي للغايات الأربع الذي لا تختلف كثيراً عن نلك الذي وردت في تقرير اليونسكو (عبد الله عبد الدائم ، ١٩٩١ ، ٢٧٢) والتي صيغت على الوجه التالي :

- ـ تعلم لتعرف .
 - ــ تعلم لتعمل .
- ــ تعلم لنكون .

- تعلم لتشارك الآخرين .

وعلى ذلك فإن السياسة التعليمية الجديدة تواجه موقفا صعباً ، حيث أصبست الزاماً عليها أن تجدد رويتها القلمقية لمواجهة المتغير المعلوماتي في غياب فلمسفة اجتماعية عربية ، وتصور الوعي العام في لإراك الجوانب التربوية العديدة الطاهرة المعلومات وعولمتها . ومن الواضح أن سمات مجتمع المعلومات وتوجيهاته ، أبعد ما تكون عن التحديد ، وقد أصبحت عملية المتنبز صعبة المغلية ، إن لم تكن شبه مستحيلة ، فواقع المجتمع ومستقيلة رهن بما تدخره المقول من الكار وما تصبر إليه همم البشر من أفعال (Eagan and Kicram , 1997 , 26).

إزاء هذا الوضع الغامض والمعقد ، يمكن تصور بعض التحولات التي واجهت وتواجهه السياسة التطبيمية في مصر كالتالمي :

١ ــ تحولات تكنولوجية :

تواجه المجتمعات في بداية القرن الواحد والعشرين سلسنة من التحولات المتداخلة واسعة النطاق وعميقة التأثير ، وأحد هذه التحولات ير تبط بظهور التكنولوجبا الجديدة المسلومات والاتصالات وانتشارها السريع في كافة مجالات الحياة لتلفي حدود الدول وتقيم مجتمعاً كونيا متصلاً دون فواصل زمنية وجغرافية (ريتشارد دسترن ، ١٩٩٦ ، ١٥٥٥) وقد يطلق علي هذا المصر الهندسة الوراثية الحيوية فيما يعرف بثورة التاءات الثلاثة (3, R, S) وهمي التكاثر المصر الهندسة الوراثية الحيوية فيما يعرف بثورة التاءات الثلاثة (Repair) ولا شك أن هذه المؤردة التكنولوجية تعتمد أساساً على المقل البشري والإلكترونات الدقيقة ، والذكاء الصلاحاءي وتوليد المعلومات حول كل شئون الأفراد والمجتمعات والطبيعية واختزان هذه المعلومات وتوصيلها بسرعة متناهية . فالعقل البشري ليس القوة العضلية أو الميكانيكية ، بل هو واستردادها وتوصيلها بسرعة متناهية . فالعقل البشري ليس القوة العضلية أو الميكانيكية ، بل هو العماد الأول لهذه الثورة ، ويمثل طاقة متجددة لا تتضب ، اذا فغي ظل التحولات التكنولوجية لين نحاج إلى حبوش تقليدية لتأمين المواد الخام في الأسواق ، ومن ثم لم تكن حكسراً المجتمعات الكبيرة ، بل إنها ثورة يمكن لأي دولة أن تخوض غمارها إذا ما أحسنت إعداد أبنائها (دياسور واخرون ، بل ابها ثورة يمكن لأي دولة أن تخوض غمارها إذا ما أحسنت إعداد أبنائها (دياسور واخرون ، بارا ، ١٩٠٩ ، ١٦) .

وطيقاً المنظمة التعاون الاقتصادي والنتمية (OECD) عابته من المتوقع أن تحسدت الثورة التكنولوجية في المعلومات والاقتصالات تحولات في العلاقات الاجتماعيسة والاقتصاديسة القائمة خاصة في الهياكل الصناعية بقدر ما حولت الشسورات الصناعية المجتمعات الزراعيسة من قبل (OECD, 1997, 7).

189

و لاشك أن استخدام التكنولوجيا المتقدمة بالمجتمعات الجديدة بعد من أساسيات التمرية الشمامة المأمولة عنظرا لما ستحدثه من وفرة في الغذاء والكساء عوتحسين الحاجات الأساسية في المساحة والنقل والتعليم والإسكان ، بمعنى تسهيل العقبات التي تقابل التتمية مما يتطلب إعدداد لفراد على دراية كافية بأن التعليم أصبح مستمراً عوان مهاراته الأساسية هي تعلم كيدف نتعالم ، فاراد أذا قلدرين على حل المشكلات بطريقة مستقلة بعمق وفهم ، وأن يؤدوا عملهم بأسلوب مقدسن ما يناسب المصرر (يهفيد ولسون ، ٢٠٠١) .

٢ . تحولاتِ اقتصافية :

إذا كانت الثورة الصناعية قد أدت إلى نمو الصناعة بشكل لم يسبق له مثول ، وظهر الإنتاج كثيف العمال ، كثيف الإنتاجية ، إنتاج الرفرة Mass Production ، إنتساج السلع والآلات ، فإن المحاور الأساسية للإنتاج به رأس المال ، اليد العاملة ، الأرض ، المواد الخام ضائلات كما هي لم تتأثر إلا بطريقة كمية بمكن حسابها ، أما في إطار الموجة الثالثة ، فالن هذه من المعرفسة ، المواد للتوامل قد تغيرت بشكل فجاتي وجذري حيث انتقانا إلى إنتاج كثيف المسال ، كثيف المعرفسة ، التقانا من إنتاج الوفرة إلى إنتاج السرعة ، أصبحت السعة المعيزة للإنتاج اعتماده على تكنولوجها قو المغلل من الإنتساج هو المستهلك وليس المنتج .

ويشهد عالم الموجة الثالثة تحولات كيفية للنظام الاقتصادي للعالمي ، منها قيام السموق الأوربية وتوقع تكتلات القتصادية لدول شرق أسيا والمحيط الهادي . ولقد تعاظم اهتمام كثير مسن الدول بالتكتلات الاقتصادية والسياسية والإقليمية من ألجل تحقيق مزيد من المزايا لأعضاء كمسل تكتل (حسين كامل بهاء الدين ، ١٩٩٩ ، ٣٤).

كما أفرزت تفاقية الجات تحدياً أساسياً يتمثل في زيادة حدة المنافسة على الممستوي السوق العالمي والمحلي وتحولت الشركات مثل فورد ، وكوداك الأمريكية ، وميوابتا اليابانية من التنافس إلى التحالف في مجالات إنشاء المشروعات الجديدة المشتركة وتطوير المنتجات وفي التسويق ، والمخلت أثرها على التعليم باعتبارها أساساً لحرية التجارة ، حرية تبادل الإنتساج والتنافس المعالمي والمتمثل في جودة المنتج الذي سينتجه التعليم ، والابد أن يكون هذا المنتج المابلات الانتصادي له جانب اقتصادي وأيضلياً المنتج المباسي واجتماعي (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٥ ، ٣٤) .

18.

ومن أجل محافظة المجتمع الجديد على البقاء والنمو ، فإنه سوف يسلك المسلك العلمي والتفكير العقلائي ، وبالتالي سوف يكون التعليم الدور الهام في عملية التتمية البشرية المتفاعلـــة والفعالة والذي يمكنها من التكيف والبقاء مع هذه البيئة التنافسية ، من خلال تســـليحها بأســلحة تتافسية مثل التصميم الجيد المنتج والتنفيذ الجيد التصميم ، والابتكار والتطوير المستمر ، ســواء أكان هذا الابتكار في تصميم المصنع لم تصميم العملية الإنتاجية لم استراتيجيات السوق ويتحقـق هذا باستخدام نظم استثمار في البشر فعالة تنتج وعاء بشريــا ضخمًا لفرز الحد الأدنى المطلـوب من العلماء والمبدعين والخبراء ، ممن هم قادرون على الابتكار والتحسين والإبداع .

" - تحولات اجتماعية:

عندما تتجرد المجتمعات من ذاتها ، تصبح مؤهلة لاكتساب هوية جديدة أكسشر اتساعساً وأوسع مدي ، والهوية القومية ليست مجرد اتفاق بين مجموعة من البشر علي اللغة أو الديسن أو التقافة أو الأسل أو وجودهم علي أرض واحدة وليس لأنهم يعيشون حياتهم المشتركة علي هسذه الأسس أو حتى شعورهم بهذه الروابط المشتركة ، ولكن الشعور بالانتماء يجب أن ينمسي حتسي يترسخ كشعور جماعي بالانتماء والهوية ، وتلعب المواقف المشتركة ، والكتاح المشترك ومعارك النصال دوراً هاماً في تغذيسة هذا الشعور وترسيخه (محسن احمد الخضري ، ٢٠٠٠ ، ٢٤) .

وبفعل الموجة الثالثة لتجهت المجتمعات إلي كونية جديدة بقوة دافعة ذلت أبعاد متعددة تحرص على التكيف والتوافق ، من خلال جذب وعي البشرية وإرادتها لصدالح قوي عظمــــي مهيمنة على الوعـــي(سعد الدين إبراهيم ، ١٩٩٧ ، ١٦) ، مما أدي إلى تحول فعال وملمـــوس من الناحية الاجتماعية، وإيجاد مرحلة عدم إستقرار اجتماعي ، كما تتبا بذلك الكاتب المستقبلي "
توظر" Tofler في كتابيه ذاتمي الصيت " صدمة المستقبل " و " الموجة الثالثة" مخــــبرا أن
التغير الاجتماعي أن يقتصر على من يشار كون ويصنعون الثورة التكنولوجيـــة الثالثة ، لكــن
سيشمل كل شعوب الأرض ، بما في ذلك المتخلفون من هذه الشعوب . ويتطلب هــــذا التغير
الاجتماعي المتسارع من الغرد والمجتمع أن يكونا سريمي التكيف والتألم مــن كــل تبـدل وإلا
دهمها هذا التغيير ، وبهذا يقع العبء على عاتق نظام تربوي ميدع ، يهدف إلى إعــادة التهيئــة
والتكيف ويرسي قواعد دائمة لمجتمع عالمي إنساني جديد بالغ الاتساع ، يستوعب كل البشر دون
فوارق أو عنصرية ، مجتمع جدير بالإنسان أن يحيا به (حسين كامل بهاء الدين ، 1919 ، ٣٠) .

٤ _ تحولات سياسية :

ويمثل هذا الجانب التحول الديموقر اطي ، وهمه جانب دفعت مسمن أجله شهوب العسالم باختلاف نماذجها ثمناً غالباً مسمن نماء أبنائها ، فالتحول الديمقراطي لسم يعد مجسرد استجابة لمطالب فئات ، وطبقات جديدة ترغب فسمي المشاركة السياسية والمشاركة فسمي صنع القرار ، ولكن هذا التحول أصبح ضرورة لتحقيق الثورة التكاولوجيسة ، ولتحقيق الوحدة والتكامل بيسمن أقطار الأمسمة (محمن احمد الخضري ، ٢٠٠٠ ، ٢١) .

فكما رأينا ، تعتمد الثورة للتكنولوجية على عقول البشر ، وإن تعمل هذه العقول بقوتسها الكاملة إلا في ظل هامش واسع من الحرية ، فيينما كان يمكن تجنيد البشر أيديهم وعضلاتهم بما تستلزمه الثورة الصناعية الأولى حتى مع غياب الحرية ، كاد يكون في ظل الموجة الثالثة مسن المستحيل استفاذ عقول البشر الملكتهم الخلاقة والمبدعة إلا في ظل ممارسة لحرية الفكر والعقيدة والانتخاب وحرية لتاحة المعلومات والبيانات ، حرية الارتقاء بالحمية الإنسان ، مع التأكيد علسي علمية الشعور والإحساس بين البشر بأنهم لبسا نيون ، وبحكم هذه الإنسانية يتمين أن يتوفر حدود دنيا من الحقوق .

وفي ضوء هذه التحر لات ، تحددت الخطوط العريضة للسياسات التعليميـــة الجــــديدة والتي تتمثل فيما يلي :

أ .. تحديد سياسة التطيم الواعية في اطار ديموقر اطي :

- فهي السياسة المتواصلة المتأذية ، التي تستخدم الأسلوب العلمي ، وتسلك الأساليب
 الديمة قو الطية .
 - · _ هي التي تعبر بصدق عن المتطلبات الحقيقية لشعب مصر ، مواجهة التحديات
 - العالمية .
 - ــ هي الني تتحرك بسرعة لتلحق بركب ثورة المعلومات والتكنولوجيا .

ب - عدم المصاص بمدار تكافر الغرص التطيعية : حيث استقر هذا المبدأ في الدساتير المصرية بدماً من بستور ١٩٢٣ م حتى الدستور الدائم لعمام

حويت تعتقل هذا تعجدا هي تعتملون فيصرويه بدئ من يعتقون ٢٠٠٠ م علمي تقسمون تسميم بند ١٩٧١ م . ومن ثم فإن أي تغيير في السياسة التطيمية لا يجب أن يمس مبدأ تكافؤ الفرص التطيمية والذي أصبح أحد مكاسب الشعب المصرى .

ج ـ التطبع فضية أمن قومي :

إذا كان التعليم قد ظل لفتر لت طويلة يعالج على أنه قضية خدمات ، فإن الأمر قد اختلف اليوم حيث يشكل أساساً للأمن القومي في المجالات الأساسية والاقتصادية والعسكرية ، لأن الأمن القومي فحسي أبسط معانيه هــو مجموعة القرار لت والانظمة للتي تكفل المواسلان الأمن مــــن كل ما يواجيه من لخطار منظورة أو محتملة ، يمكن أن تهدد استقراره وسلامة أراضيه ، ولمل هذا مرهون بالتعليم (وزارة للتربية والتعليم ، ١٩٩١ - ١٩٩٨ ، ١٦).

د ــ التعليم استثمار:

فالتعليم تضنية أمة ، وعليه يلزم أن يحصل على الاستثمار اللازم ، ولا يجب اعتباره في إطار الخدمات ، إنما هو في إطار الاستثمار في القوي البشرية التي هي أعلى أنواع الاستثمار ، وعليه يكون لتمول التعليم مصدران :

أولهما : مصدر توقره النولة في الميزانية العامة .

ثانيهما : الجهود الذاتية للقلارين ورجال الأعمال الذين يجب أن يعاملوا الاستثمار في

التعليم على أنه قضية مصيرية ، وليس قضية إنسانية أو خيرية فحسب .

هـ ـ إدخال التكنولوجيا المنطورة وترسيخها:

من الاستجابات الواضحة للثورة التكنولوجية ، الاهتمام بالتكنولوجيا المقطورة والاستفادة منها في مجال التعليم ، حيث تسهم في توصيل للعلم والمعرفة لكل من يرغب ، كما أن التكريب على الكومبيوتر واكتساب المهارات الجديدة بعد أحد ملامح السياسة التعليمية الجديدة .

ز ــ إناحة فرصة المشاركة تقطاع الأعمال:

لا تقتصر التغيرات على المجال التكنولوجي رحده ، بل تمتد أيضاً إلى المجال الاقتصادي ، حيث يمتبر الاتجاه إلى فقصاديات السوق ، وإتاحة الفرص لقطاع الأعمال والقطاع الخاص بالمشاركة في المتمية المجتمعية ، خطوات أساسية تتأكد ملامحها في مجال التعليم من خلال الاستفادة بإمكانات تلك القطاعات في إنشاء المدارس المتطورة وزيادة فرص القبول أمام الطلاب ، فمن لديهم القدرة على تحسال نلقات التعليم الخاص .

ح ... الاستفادة من الخبرات العالمية:

في إطار التعاون الدولي وما تقدمه الهيئات والمنظمات العالمية من خبرات في تطويـــر التعليم من حيث المباني والمناهج وإعداد المعلم وتدريبه ، ويمكن الاستفادة من هذه المجالات فسي إصلاح التعليم (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩١-١٩٩٨ ، ١٨) .

هذا ، وبعد استعراض مفهوم للسياسة التعليمية وأهم التحديات التي تواجهــــها ، ينتقــــل الحديث الى جانبي السياسة ويتمثلان في :

الأولى: هدف مطلوب الوصول إليه أو تحقيقه ، وتطرح الاجتهادات العلمية منهجاً أساسيا عنــــــد تحديد أهداف السياسة ــــ آيا كانت ــــ وهو منهج الأهداف الصريحة محدداً أهدافاً عامة تثمثل في :

أ ــ تحقيق نمو كمي لمولجهة الطلب الاجتماعي المنزايد على التعليم .

. ب ... تحقيق تغير كيفي (نوعي) في بنية منظومة التعليم جميعها .

الشقي : أداة أو آلية تتقيد السياسة وتحقيق هدفها ، وهو من الموضوعات التي لم تحظ بمناية كبيرة لدى واضعي السياسة ، وتثمير كثير من الدراسات التقييمية إلى أن فشل كثير من السياسات في تحقيق أهدائسها كان سبيه عدم كفاية الأدوات وقصور الآليات اللازمة المتقيد الجيد . والأداة هي لب تعريف السياسة أو أساسه ، فالسياسة دون أداة ليست سياسة ، وقد عرفها بينست Bent Hensen (سيد عبسد المقصود ، ۱۹۷۷ ، ۲۹) بأنها بار اميتر ، حيث يمكن منبطها ومر القبتها إدارياً بو اسطة الدولة بما لها من سيادة ، وهناك قاعدة عامة في استخدام الأدوات هي أن عدد الأدوات التي يجسب استخدامها في تنفيذ السياسة بجب أن يكون مساوياً على الأقل لعدد الأهداف المطلوب تحقيقها ، حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف المحلوب تحقيقها ، حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف المحلوب تحقيقها ، عند الأدوات عن عدد الأهداف ".

ويتو أفر عدد كبير من الأدوات لدى السلطات الرسمية صائمة السياسة في الدولة وقد توصلت إحدى الدر اسات إلى التصنيف التالي لهذه الأدوات (سيد عبد المقصود ، ١٩٧٧ ، ٤٧) :

<u>١ ــ أدوات اقتصادية :</u>

أن تحقيق النمو الاقتصادي والتنمية في أي قطاع من قطاعات النشاط الاقتصادي والاجتمــــاعي في الدولة يتطلب تمويلاً أو استثماراً . وهـــو ما يطلق عليه بالأداة الاقتصادية فيدون التمويـــل لا يتمكـــن صائع السياسة من تنفيذها ، وتحقيق الأهداف المحددة لمها ، ومن الأدوات الاقتصادية ، الاستثمار العـــــام / الخاص ، الإعانات العالمية ، القروض ، الضرائب .

٢ ـ أدوات إدارية وتنظيمية :

وهي تشكل الهيكل التنظيمي المؤسس المسلارم لتمسهيل تشسفيل مجموعة الأدوات الاقتصادية بكفاءة وضمان الأداء الرشيد والتشفيل الفعال لتحقيق أهدافها ، ومسن أهم الأدوات الإدارية : سالهيكل التنظيمي للقطاع أو المؤسسة .

- درجة المركزية واللامركزية في اتخاذ القرار .
- مدى استخدام نظم المعاومات في صنع السياسات .
 - مدى توفر الكوادر الفنية المدرية .

٣ - أدوات اجتماعية.

تهتم هذه المجموعة من الأدوات بتكوين رأى عام يتبني السياسة ويختصمها ويسهم فـــــي توفير أدواتها وتحقيق أهدافها ، ومن أدوات هذه المجموعة .

- الالتزام السياسي .
- نَبْنِي فَلْسَفَة تَعْلِيمِيةُ وَالصَّحَةِ .
- المشاركة الشعبية على اختلاف مستوياتها .

ولما كانت السياسة التعليمية الجديدة تستهدف التنمية المجتمعية مؤكدة على تنمية البشر ، مسس خلال الارتقاء بالإنسان الذي هو عايتها ، والمحور الذي ينبغي أن تدور حوله كل استراتيجية . فقد ترتـب على ذلك اعتبار العنصر البشري هو موضوع للقمية ، وكذلك إعطاء اهتمام خـــــاص بالأبعـــاد الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجديد ، إضافة إلى الأبعاد الاقتصادية التي درجنا التركيز عليـــها . ولمل هذا ما تركز عليه النقطة التالية من البحث .

ثانباً: التنمية البشرية كمدخل لتخطيط التنمية المجتمعية:

عند استعراض الأطر المن شكلت الفكر النسوي ، السائد ، ومدى ملايمته لأمدأف التقدم التي نسعى للوصول إليسها ،
نلحظ أن الاقتصاد التقليدي لم يأخذ في الاعتبار العوامل غير الاقتصادية للتقدم في حساب سياسات النسية ، فحده هــــر
الإنسان حـــ على سبيل للنال ـــ لا يمكن أن يقلم بالناتج الإجمالي القومي ، فالناتج يمكن أن يرتفع بسرعة في رأى أهــلي
الإحصاء ، ولكن الأهم هو شعور المواطن بآثار هذا الارتفاع (مركز دراســـات الوحســـة العربيـــة ، ١٩٩٥ ، ٨٠١/ ." وإذا كان الإنسان للماصر هو عمور التنمية في تسعيف تنمية طاقاته واستمتاعه بمقوقه ، فـــان الإنســـان في
الوقت ذاته هو فاعل التنمية ، ومنظمها ، ومالكها ، ومطورها ، ومجددها ، ومبدع سيلسلت ولمجر امات بديلـــة
في تغيير نمط تلك التتمية وهكذا يكون الإنسان هدفاً ووسيلة لمجهود التتمية وسياستها ، فهي تتميــة
الإنسان لذاته المطلقة ، ومن أجله ، ومـــــــن خلاله" (حامد عصار ، ١٩٩٨ ، ١٩).

وللتنمية البشرية جانبان أحدهما هو تكوين القدرات البشرية وتحسين الصحة والمعرفة والمهارات ،
أما الآخر فهو استخدام للبشر للقدرات التي اكتسبوها في الأغراض الإنتاجية أو في أغسراض
تمضية وقت الفراغ ،أو في أغراض ممارسة نشاط ثقافي أو اجتماعي أو سياسي، وإذا لم تحقق
مقاييس المنتمية البشرية توازنساً دقيقاً بين هذين الجانبين قد يحدث الكثير من الإحباط البشرى
(برنامج الأمم المتحدة ، ١٩٩٥ ، ١١) ومن ثم استدعى الأمر تصحيحاً في النظرة للإنعسان
ليس باعتباره مجرد رأسمال ، أو مورداً بشرياً في عمليات الإنتاج ، وألا يقتصر المنظور إلسمي
دور الإنسان في جانب العرض وحده ، وإنما يتبغي أن تعتقيم المعاذلة ، مركزة على جانب المسرض ، وعلى الوفاء بلاغياً) .

وهذا يعنى أن التنمية البشرية تستهدف توفير كافة الظروف الملائمة لتحقيق الإنسان لذات. ، ويرتبط ذلك بتوسيع الخيارات أمام البشر ، هذه الخيارات يمكن أن تكون مطلقة ، وقــــد نتغــير بعرور الوقت، لكنها على جميع مستويات التتمية تتمثل في :-

أن يحيا البشر حياة طويلة خاليه من العلل .

أن يكتسبوا القدر الكافي من المعرفة مما يماعدهم على شمق طريقهم في الحياة
 والتعامل مم الأخرين .

أن يحصلوا على الموارد اللازمة لتحقيق مستوى حياة كريمة .

فاذا لم تتح هذه الخيارات الأسلسية تظل فرصــاً كثيرة بعيدة المغال لكن التتميـــة البشــرية لاتنتهى عند ذلك فالخيارات الإضافية التي يعطيها كثير من البشر قيمة عالية عتواوح من الحرية السياسية والاقتصادية والاجتماعية إلـــى للتمتع بفرص الإبداع والإنتاج والتعتم بالاحترام الذاتي وبحقوق الإنمان المكفولــــة (برنامج الأمم المتحدة للتتمية ، ١٩٩٥ ، ١١)

و لا شك في أن ربط التنمية البشرية بزيادة الغيارات المتاحة أمام البشر ، قد أضفى على على هذا المفهى على على هذا المفهوم ديناميته ، إذ إن الخيارات البشرية غير محدودة . كما أنسها تتطور باسستمرار ، ويلاحظ أنه بالقدر الذي تتحقق به هذه المسائل المحورية الثلاثة في حياة الإنسان ، فإنه يستمليع أن يتحرر من الوهن والحاجة ، ويصبح قلارا على المحصول على ما يريده ويختساره ، وهدذا المعصود باتساع دائرة لختيارات الإنسان إمركز در اسات الوحدة العربية ، ١٩٩٥ ، ٥) .

وفي هذا الصند ، من الضروري الإحاملة بأن مفهوم التتمية البشرية مفهوم مركب بمعنى أن تتمية الإنسان هدفاً للتتمية وفاعلاً لها ، لا تعني الإنسان المجرد ، بـل الإنسان فـي مجتمع بكل أوضاعه الاقتصادية ، والسياسية وفالسه الاجتماعية ومللخه الفكري والعلمي والتكنولوجي . لذا يتمين وضعها في إطارها الثقافي والمجتمعي ، لكي تصبح صالحسة كمدخل لتخطيط النتمية الاجتماعية ، من منطلق خلق النسيج الاجتماعي الذي يتمكن في إطاره كل فـرد من تحقيق ذاته ، وتوسيع دائرة اختياراته في الحياة دون أن يصطحم باختيار الآخرين . ولمل هذا المركب لحركة التتمية البشرية يجرى في سياقات مجتمعية تشكل أوضاع الإنسسان وسـلوكه ، المركب لحركة التتمية البشرية يجرى في سياقات مجتمعية تشكل أوضاع الإنسسان وسـلوكه ،

ولما كانت الثقافة والتعليم النواة التسبى يتمحور حولها مضمون التعمية فسبى الفكر المتموع المستون التعمية فسبى الفكر التعمية بالمجتمع المحتمدة المعمودية التعمية الاهتصادية، اقتصت الإضارة إلى ما يمكن أن يطلق عليه تولم الثقافة والتعليم ودوره في التتميسة البشرية ، وأشتراكه في بناء الإسمان والمجتمع من خلال تحمد ين صفات المسوارد البشرية وخصائصها (المعهد الدولي التخطيط التربوي ، بدون تاريخ ، ٣٤) . أذا ثمة وظائف معيارية ينشدها المجتمع الجديد من الثقافة والتعليم في التتمية البشرية ، وفحوى تلك الوظائف تتلخص في

تُولِيدُ الطاقة المحركة في البشر لبوسبحرا قوة فاعلة في صنع الحضارة ، من خلال تتمية القدرات المتنوعة للإنسان إلى أقصى ما يمكن أن تبلغه ، وسبيل النولم في ذلك التأثير في الإنسان أفــرادا وجماعات ومجتمعات ، مما يستهدف السعي إلى نماء المعرفة وتجددها(حامد عمار ، ١٩٩٩ ، ٣٣) .

مجمل للقول أن الثقافة بمعناها الانتروبولوجي ، والإبداعي ، جزء لا ينفصل عن التنمية في سياق المجتمع وأوضاعه الراهنة ، كذلك الشأن في التعليم حين يعيد إنتساج أنمساط التنميسة البشرية والمعلاقات السائدة في المجتمع في إطار نتمية شاملة مطردة . وهكذا نجد أنفسنا أمام تحد ضخم في المستهدف للتنمية المتسارعة خلال السنوات القلامة ، وقد استلزم ذلك الخسروج مسن الوادي الضبيق إلى عمق الصحراء لتمير توشكي وسيناء وغيرها أرضساً وعمر انساً وبشسراً ، وتأتي عزائم الإنجاز من تنمية بشرية جوهرها فاعلية الأداء وارتفاع كفامته . وهذه من مسهمات نظام التعليم التكوين القدرات والمهارات الإنتاجية العالية للقرد وترسيخها ، وما يرتبط بسه مسن نظالات التدريب المنقدم في ملاحمتها لاحتياجات مشروعات التنمية (حامد عمار ، ١٩٩٩ ، ١٠٧) .

وفي ضرء هذا الفهم لأبعاد التنمية البشرية تبرز الأهمية القصوى لمراعاة المخطط المختمع الجديد بعدًا لسامياً وهو البعد الاجتماعي ، والذي يقصد به مجموع التوجهات النسي للمجتمع الجديد بعدًا لسامياً وهو البعد الاجتماعي ، والذي يقصد به مجموع التوجهات النسي لتطلق فيها الخطة ومدى اهتمامها بالإنسان بوصفه صانع الاقتصاد ومحركه ، وهو السهنة القابة من كل خطة ، فعالم الليوم في ولوجه إلى بداية القرن المحاتي اللمختلفة ، وأثار ها القول سيولجه العديد من التحولات ، والتي لا شك سيكون لها تداعياتها المختلفة ، وأثار ها الواضحة على برامج التعيين بناه الإنسان سلوكا ومهارة وقدرة ، ويحيث يحيا حياة كريمة أمنة ، تجعل منه أكثر قدرة على المشاركة والشعور بالولاء والانتماء والعطاء لمجتمعه الجديد ، ويحقق ذلك بتوفير مجموعة من الضمائات تحقق للإنسان الأمن والأمان فسي يومسه وغده ، وتتشل هذه الضمائات فيما يلي (حسين الجبالي ، ١٩٩٩ ، ٣٠ - ٢١٧٧) :-

توفير الرعاية الصحية المناسبة .

⁻ توفير التعليم الأساسي الملائم .

نوفير الرعاية السكانية .

- _ توفير الخدمات الثقافية والاجتماعية .
 - _ توفير التأمينات الاجتماعية .
 - _ توفير خدمات الأمن والعمل .
 - _ توفير خدمات الأمن الغذائي .

ولمل هذه الضمانات من شأنها أن تسهم في إحداث النمسو الاقتصداي والاجتساعي والثقافي والسياسي والتربوي والأمني .. الخ . ومن ثم توفير الأساس لخلق مجتمع جديد مستزن عاطفياً ووجدانياً ، ويتمتع بقدر كبير من الطمأنينة والرفاهية .

ثَالِثًا . أَهُم دُو اللَّهِ اسْتَرَ النَّبِجِيةَ تَتَمِيةَ الْمَدَنِ الْجِدِيدَةِ :

تستحوذ حركة القوسع العمراني الحضري على اهتمام معظم دول العالم ، حيث ترتبط درجة التحصر بمعدلات الله والاقتصادي والاجتماعي ، وهو ما يؤثر بالضرورة على معدلات النتمية ، فالمناطق الحضرية والمدن الكبرى تحوى العديد من الخدمات والأنشطة المختلفة ، ممسا يجملها قطباً جانبا لمعظم الهجرات ، والنتيجة زيادة عدد سكان العالمائي الحضرية علسها فسي المنساطق الأخرى ومن المنتظر علم ٢٠٧٥م أن تكون نسبة ٢١% من سكان العالم البالغين (٥٠ بليون نسمة) مسن المقيمين في مناطق العمران الحضري (جورج ويلها يم ، ١٩٩٦ ، ٥) .

ولقد وضعت مصر استراقههية المجتمعات المعرانية الجديدة في فترة ما بعد حرب أكتوبر ٩٩٧٢ م وحددت ملامح هذه الاستراتيجية في الخصائص التالية:

ـ تصير من عمر النية جديدة وإنشائها بهدف إعادة توزيع السكان وتوطين الأنشطة الاقتصادية من خلال إنشاء مدن جديدة في الأراضي الصحر اوية التخفيف الكثافة السكانية في الوادي الصيق .
ـ توفير فرص عمل السكان بالمجتمعات الجديدة تقوم على استغلال مصادر الثروات الطبيعية التي تصلح الإقامة قاعدة اقتصادية لها ومن ثم المساهمة في زيادة الدخل القومي .

- العمل على ليجاد الحوافر اللازمة لجنب الاستثمارات المحلية والعالمية إلى المجتمعات الجديدة(هدى عادل المصري ، ٩٠١٩١٠).

وتقوم المجتمعات العمر انية الجديدة أساسا كأماط استبطان Settlement Patterns والاستيطان هو العملية الذي يتم عن طريقها توطين مجموعة من السكان أو نقلها من مكان إلسي

أخر . وهذه العملية يترتب عليها أثار لجتماعية واقتصادية وديموجر افية وعمرانية فسي الجهسة الأصلية التي كانوا يقطونها ، وذلك الجهة / المكان الجديد الذي تسم استيطانه ، وذلك فسسي حالة ما أطلق على هذه العملية استيطان أو توطين ، ويفرق بعض الكتاب وخاصة الاجتمساعيين بين التوطين والتهجير ، فيشيرون إلى أن التوطين استقرار جماعة في وطنها وبيئتها مسع عسدم تغيير تقاليدها وعادلتها والطروف الاجتماعية البيئية المختلفة ، وهو ما يعتبر حافزاً إيجابيا يـؤدي إلى الاستقرار (اعتماد محمد علام ، ١٩٩٨ ، ١٩٩٨).

أما التهجير (وقد يكون إجباريا) فيتضمن تغيرًا في كل ظروف الحياة الاجتماعية أو بمضها، وهو ما قد يشكل حافزاً ملبياً ضد الاستقرار ، وتثبير هيئة الأمسم المتحددة السسى مفهوم النوطن بأنسه إنشاء مجتمعات على أرض جديدة لم تستغل مسن قبل . أي أن الاستيطان عملية إنشائية بالدرجة الأولى ، تتضمن استغلالا القتصاديا لأحد موارد الثروة . وما يتطلبه مسن بنية أساسية ومرافق إنتاجية وخدمية تساعد على الاستقرار الدائم ، وهذا الاستقرار يسؤدي إلسي خلق علاقات جديدة وعادات وتقاليد جديدة (معهد التخطيط القومي ، ٢٠٠٠ ٢٧).

وفي ضوء ذلك ، قامت سياسة المجتمعات العمرانية الجديدة في مصر على محورين أساسيين :

المحور الأول: المجتمعات الريفية الجديدة:-

في محاولة لتخليف الضغط السكاني على الأرض الزراعية التقليدية وتحسين مستويات المعيشة السائدة في ريف مصر ، سعت السياسة الزراعية المصرية إلى استصلاح الأراضي القابلة للاستزراع وتشييد مجتمعات ريفية جديدة خسارج نطساق وادي النيسل، وذلك بإقامة القرى السكنية وفيما يلي أمثلة المجتمعات الريفية الجديدة :

١ ــ مناطق الاستصلاح الزراعي في غرب دلتا النيل .

ونضم أربع عشرة منطقة منها أدكو ، أبيس ، النهضية ، منطقة القطاع الشيمالي والجنوبي لمديرية التحرير ، مشروع وادي النطرون ، منطقة الطريق الصحيراوي ، منطقة وردان ، المحاجر ، وقد سعى المسئولون إلى توفير الخدمات اللازمة لسكان هذه القرى المحديثة مبل الحياة المناسبة اسكانها .

٢ _ القرى السكانية في منطقة مربوط المستصلحة :

- وتهدف إلى خلق مجتمع زراعي جديد قرب للطريق الصمحراوي الإسكندرية / القـــاهرة ، وتنميته وتخفيف الضغط السكاني الشديد على الأرض الزراعية التقليدية المأهولة بالسكان .
 - ٣ _ مشروع تتمية شمال سيناء . ويمتد عبر طريق ترعة السلام .
 - ٤ ـــ مشروع توشكي ، ويقع هذا المشروع في جنوب الوادي .
- مشروع منقطة شرق العوينات ، ويقع في الجنوب الغربي من مصر على بعــد ٤٠٠ كــم شرق جبل العوينات ، ويحده في الجزء الجنوبي الغربي منطقة الحــدود الليبيــة التشــادية (الميد محمد المدايح ، ١٩٩٩ - ٢٩٩) .

المحور الثاني : إنشاء المدن والمجتمعات الجديدة وهذه المدن هي :

- ۱ حدید مدن جدیدة مستقلة بإقلیم القاهرة الکبری أو اتربیة منه و هي العاشر مسن رمضان ،
 ۱۵ مایو ، ۱ اکتوبر ، و العبور ، ویدر .
- ٢ ــ خمس مدن جديدة بالوجه البحري ، شرق وغرب الدانا وهي تمواط الجديدة ، والصالحيــة ،
 والسادات النوبارية ، برج العرب .
- " سـ ثلاث مدن بالصعود وهي : بني سويف ، المنوا الجديدة ، وطبية الجديدة على امتداد المدينسة
 الأقصر .
- ٤ سـ خمسة تجمعات حول الطريق الدائري القاهرة الكبرى وهي : التجمع الأول ، التجميس الخسامس ، والقطامية ، والشيخ زايد ، الشروق ، وهي مجموعة مدن غير مسئقلة تهدف إلى استيعاب جزء مستن الزيادة السكانية التي تزدحه بها القاهرة (السيد محمد السايح ، ١٩٩٩ ، ٣٩٥ ٤٤).

من هذا أطلق المتخصصون في الاستيطان اصطلاح المجتمعات المستحدثة على نظم الاستيطان الجديدة سواء أكانت قرية أو مدينة جديدة ، وتختلف الدوافع الإنشاء نظهم الاستيطان الجديدة من دولة الأخرى حسب ظروف المشاكل التتموية التي تولجهها ولمكاناتهها الاقتصادية والبشرية فقد تكون :

- دوافع ديموجر افية / تتمثل في إعادة توزيع السكان وذلك التكدس السكاني والعمر انسي فسي
 بعض المدن .
- - دوافع اجتماعية / تتمثل في توفير عدد أكبر من فرص العمل والتغلب على مشكلة البطالة .
 - * دوافع طبيعية / تتمثل في استغلال الموارد المتاحة وخاصة الأرض والمياء .
 - * دوافع سياسية وأمنية(معهد التخطيط للقومي ، ٢٠٠٠، ٣٣–٣٥) .

وترجع أهمية تغطيط نظام الاستيطان وضرورته إلى إيجاد مجتمع مترابط متكامل يقوم على أسس التصادية واجتماعية مخططة ، توفر لعضو المجتمع الجديد (المستوطن) الحياة الكريمة في بيئة جديدة ومعتوى معيشة أفضل . اذا كانت مساهمة التخطيط الإقايمي كبرة ، حيث أعطى أهميسة للتفاعل بين نظم الاسمتيطان المختلفية والمكونسة المسجدة متكاملة مسن المستوطنات أو التجمعات ، وهيكل اجتماعي متعلسق متكامل . ولم يسعد التعمير مجسرد بناء وتقويم لهياكل البنية الأسلمية ، بل تطور إلى منظومة متكاملة بمفاهيم التنمية المشاملة للمعرانية والاقتصادية بالتي تتناول الهياكل العمرانية والاتزان الإقليمي وتنظيم استخداجات الأراضي والموارد الطبيعية وما يرتبط بها من تنمية المجتمعات الجديدة والقائمة منها ،

ومما سبق يتضع ، أن التعمير بمفهومه الشامل يشمل عملية النتمية اعتباراً من دراسة المنطقة ومسح الإمكانات المتوافرة بها إلى وضع المخطط الشسامل والمخطسط الهيكلي لتتميسة المنطقة إلى التخطيط التضميلي ، وما يستتبعه من دراسات تفصيلية الشبكات البلية الأسلمية ، والمرافق والخدمات ، ثم تتفيذ هذه الأعمال بحيث تتوفر جميع نواحي الحياة الطبيعية للسكان من فرس للعمل ومساكن وخدمات بأنواعها المختلفة ، فتتحول المنطقة من مجرد صحصراء إلى خلية المعمل والإنتاج تتفاعل مع سسائر الخلابا وصسولاً إلى مزيد من الإنتساج والندم ويقوم كل ذلك على عائق التعليم ودوره الأسلمي ، فلا شك أن التخطيط لسياسة تطيمية ملائمة المجتمعات الجديدة سيوفر أساساً هاماً للتتمية الشاملة في جميع المجالات في هذه المجتمعات

رابعاً: الملامح الأساسية تتغطيط السياسة التطيمية بالمجتمعات الجديدة:

ليمرف التخطيط بأنه تصور لمستقبل منتج ومفيد موهسو فسسي جوهره لا يخرج عسسين كونه علية منظمة واعبة لاغتيار لحسن الطول الممكنة الوصول إلسي أهداف معينسة موهسي بذالك تتضمن عمليات اغتيار وتحديد أولويات على أسفى در اسة للإمكانيات المادية والبشهرية فسي الحاضر Bell تتضمن عمليات اغتيار (Kanfman Roger, 1991, 39-40) وقد عبر بيل واغرون اBell واحتياجات المستقبل (Arafman Roger) وقد عبر بيل واغرون المادتة الأولويات والأهداف المائمة في شمال أمريكا ١٩٧٠ تحت مسمى "الإنسان في الشمال" أن تحديد الأولويات والأهداف الفاصة بسكان الشمال أمر هام التعمية مقدماً الأمواديات اللازمة لتقمية مجتمعهم متمثل المستقبلية وقد حدد المتخصصون في مجال تتمية المجتمع أهم الأولويات اللازمة لتقمية مجتمعهم متمثل في مسائل الاتصال ، ووسائل الاتصال ، ومؤسسات المجتمع ، والمحلمين ، ومتسربي الدراسة في في حسن المحتمع ، والمحلمين ، ومتسربي الدراسة أن وصحة المجتمع (1, 1995) المائم من الدراسة العلمية الموضوعية الديسودي إلى الهيار الفطة التعليمية نفسها .

وربما يسود الخلط بين استخدام الأولويات أو الاحتياجات Needs وتعلى بما ينبغسي أن يحدث، والطلب ويعنى بما يحدث بالفعل والذي بدوره يرتبط بالعرض وفي هذا الشأن يرى تسانج Tsang أنه من أجل تقييم تكاليف البرامج التعليمية بالمجتمعات الجديدة فإن المخططين بحاجسة إلى معارمات عن كل من الطلب على البرامج التعليمية والمعروض من البرامج ومن بين هذه المعلومات :-

- -تحديد الطلب على البرامج الحالية والمطلوبة .
- تقبيم تكاليف المشروعات اللازمة لهذه البرامج.
- -تحليل لكيفية استخدام الموارد في هذه البرامج.
- "تحديد لمؤشرات التنمية بالنسبة للتغيرات المفاجئة .

فمن حيث الطلب (الحالي والمشروع) فأحد الاحتياجات الهامة هو معرفة للعبدد الكابي المسكن وتوزيعهم حسب العمر عو المعلومات الديموجرافية نكور/إداث عقاقة/دين ..الغ ، أما مسن جانب العرض (السابق والحالي) فأول المعلومات التي يحتاجها المخطط هو خصائص أو سسمات البرنامج مشتملا على المستوى ،التكاليف الملازمة الانتاج هذه البرامج من حيث المدخلات عتمويل المدخل بواسطة الحكومة أو بواسطة النقات الخاصة (Man C , Tsang , 1994 , 39-40) .

وتجدر الإندارة هنا ، إلى أن التخطيط الكمي للتعليم في صورته الإجمالية على المسترى الإنسكاني موموقع المسدن أو المسترى الإنسكاني والمحلى يغفل جو لتب التخطيط العمر لنسي و الإنسكاني بوموقع المسدن أو الامتدادات السكانية الجديدة . ذلك أن ربط النمو المستقبلي التعليم بالنمو السكاني يتطلب معرفة ممسية بمواقع المدن أو المستوطنات السكنية الجديدة وقدرتها الاستيعابية موالتخسيرات التسيي ينتظر أن تحدث في موقعها ، حتسى تؤخذ فسى الاعتبار عند تحديد الاحتياجات التعليمية لهذه المدن أو التجمعات السكانية (محمد معيف الدين ، ١٩٩٦) . وفي هذا الشسأن يسرى أندرسون Anderson أن استخدام خطة إلايمية ولحدة لكل المناطق معيكرن ذا تأثير عقيسم بسلا فائدة ، فالكثير من المناطق تطور الخطط الفردية من خلال السماح لهم بأن يكونوا مسئولين عسن إنجاز أهدافهم ، مما يتبح لهم حق تماك المناطق لفططهم ويعكس أنشطتهم عن قرب

إضافة لذلك ، إن التخطيط للخدمات التعليمية - بالمجتمعات الجديدة - يتعين خضوعه إلى الكثير من المرونة عجيث تتمو الخطة مع نمو المجتمع الجديد ليقابل التغيرات المدريعة عرمواقع الخدمات الاجتماعية عومطالب النمو السكاني وتوزيعه عجتى يحقق هدذا التخطيط الأغراض التربوية التالية : -

١-تحسين الخدمة التربوية المقدمة .

٣-ربط النمو التعليمي ربطا وثيقا بمختلف جوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية للإقليم أو المنطقة .

٤-استغلال الإمكانات التعليمية المتاحة أفضل استغلال ممكن (محمد سيف الدين ، ١٩٩٦ ، ١٨٧).

وفي ضوء هذا ركزت الخطة المستقبلية ١٩٧٧ - ٢٠١٧ وما يرتبط المجتمعات الجديدة باعتبار أن النعليم والتدريب حق لكل مواطن ، ومدخل لإعداد العنصر البشرى للمشساركة في الإنتاج من خلال تنمية متكاملة للشخصية في جوانبها المعرفية والبدنية والفنية ، وهذا يتطلسب تحقيق الوظائف التالية :-

⁻ ربط التعليم بالإنتاج ودعم التعليم الفني (صناعي وراعي تجاري) .

تطوير برامج التدريب ومضامينها في ضوء التطورات العالمية في العاوم الأساسية .

توفير الأمانات والحوافز اللازمة لضمان التعليم المستمر بإمداد المتعلم بالمعلومات المتجدة في
 التخصيصات المختلفة .

-سد الفجوة بيـــن مخرجات التعليم ولحتياجات ســوق العمل باســتخدام التدريــب التحويلـــي والمهني ، بهدف توفير العمالة الفنية لللازمة مـــن المهن والتخصيصات التي يحتاجـــها ســوق المعل بالداخل والخارج (مجلس الوزراء ١٩٩٦ ، ٩٧) ٠

ومجمل القول ، إن المجتمع الجديد – مجتمع المستقبل – لاينبغي أن يكون مجتمعاً سكتيسًا فحسب ، وأنما يقام أساسًا ليحقق أهدافًا اقتصادية ولجتماعية معينـة عيتعـرك مسن خلالها تجاه المستقبل تحركاً المشرقيجيا بلجراه تحليل التحديات التي يواجهها قطاعه التعليمسي الذي بحاجة إلى حركة إصلاحية شاملة عستهدف إصلاح ممارساته في إطار علاقته بسالمجتمع وأشطته الاقتصادية موتخطيطًا على أساس مياسة رشيدة ذلت أهداف واضحة وواقعية عيوفسر لها الأدوات والآليات الاقتصادية واللاجتمعة والادارية لضمان تحقيق الأهداف التتموية ،

ويمكن ليضاح ذلك من خلال الخطوة البحث،

خامسا : تصور لآليات تفعل السياسة التطيمية بالمجتمعات الجديدة :

التعليم كما هو معروف منظومة من منظومات المجتمع وآلياته ، تختص أساسا بتكويسن الناشئين وتوظيفهم لتحقيق النتمية وذلك من خلال التتمية البشرية ، باعتبار أن البشر هم الطاقــة المحركة لمعوامل التتمية الأخرى ، حاضراً مسن الرصيد القاتم لقوة العمل ، ومستقبلا مـــــن تدفق أفواج الطلاب خلال قنوات النظام التعليمي ، ويؤكد السيد رئيسس الجمهورية فـي خطابة أمـــام مجلـــس الشعب والشورى (١٩٩٧/١١/١٥) على أن مجتمع الغد أن ينهض به سوي إنسان الغد ، الذي يعتبر التعليم والتدريب ضرورة التقدم وفي إمان اتجاهــات التعميـة المعرائية الحديثة ، والتي توليها الدولة اهتماماً بالغا ، تبدو الحاجة ماسة إلى تخطيــط السيامــية العمرائية الحديثة ، والتي توليها الدولة اهتماماً بالغا ، تبدو الحاجة ماسة إلى تخطيــط السيامــية

التعليمية في المجتمعات الجديدة ، بما يتفق مع أهداف هذه المجتمعات وظلمفتها وبنبتها ، وينبسع من احتياجاتها الفطية ، ويراحي خصائصها الديموجرافية والمجتمعية التي تختلسف بالضرورة عنها في المجتمعات القلتمة (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٠ ، ١).

وبهذا يستطيع التعليم أن يحدث نفاعلا اجتماعيا ناجحا للمواطنين ، من خسلال تقديمــه لخدمات تدريبية تستهدف تكوين أنماط سلوكية جديدة تتفق وظسفة المجتمع الجديــد . لــذا عنــد صداغة سياسة تطبيعة المجتمع جديد ، يولجه الرئا جديدًا يجب أن نبدأ بالتعرف علي مواصفــات المواطن للمصري ، وتلك من خلال دعامتين أساسيتين لمولجهة المستقبل وهما :

١ ــ دعم تعظيم الجوائب الإيجابية في شخصية الإنسان المصري من شهامة ومسروءة وطبيــة
 وعقيدة دينية وأصطة وحضارة تاريخية ، وطاقة وطائبة لجب الوطن والأرض والانتمام إليها .

٢ ــ غرس الدائم الإنتاج والتنمية المجتمعية ودعمه (التعليم للعمل والإنتاج) بهدف تحقيق نقدم المجتمع الجديد ورفاهيتة، الرفع مستوي معيشة الفرد وأسرته ومجتمعه الصفير .

وكلتا الدعامين السابقين الشخصية الإنسان المصري تطرح تساؤلا رئيسياً . ما نوعية التعليم المطلوب تقديمه الأبتاء المجتمعات الجديدة للوفاء باحتياجات المجتمع ووضعا الاقتصاد المصري في مواجهة تحديات القرن القائم وكذلك تحديات القيم والانتماء الوطني ؟

هل المطلوب إعلاد النظر في شكل النظام التطبيعي ومضمونه لجعله قادرا علي التكيف مع المنقيرات الدولية والمحلية المستجدة وحتى يصبح التعليم أحد أهم مداخل التتمية البشرية ؟ ولمل هذا يتطلب صواغة ميلسة تعليمية جديدة تتعلمل مع أفاق المستقبل وألبات الحديثة همذه السياسة التطبيعية المطلوبية يجب أن تتصف ببعض المعافدت الهامة مثل الروية الواضحة حتى يمكنها معالجة أوجه القصور الكثيرة الموجودة حاليا ، كما يجب أن تتصف بالتكامل مع السياسة العاملة الدولة حتى يمكن تحقيق النمو المعالوب امقابلة العلب الاجتماعي المتنامي علي التعليم ، وفي إطار تحدى التعليم المنظمة المعلوب المقابلة المطلب الاجتماعي المتنامي علي التعليمة والقررة على التعليم علي التكليم علي التكليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم علي التعليم المعابلة المعلوبة هي : سياسة تنمية ألماع التعليم المعابع بالمجتمعات الجديدة في المستقبل .

وكما سبق القول إن السياسة التعليمية تتحدد بجانبين أساسيين هما .

- ــ هدف مطلوب الوصول إليه أو تحقيقه .
- ... أداة أو أداة لتنفيذ السياسة وتحقيق هدفها .

لذا يمكن تصور السياسة الرشيدة في ضوء أهدافها والياتها كالتالي .

١ _ بالنسبة الأهداف سياسة تنمية قطاع التطبيم في المجتمعات الجديدة :

يعد تحديد الإهداف واستراتيجيات التنفيذ بأقصى درجة ممكنة من الوضوح أمرًا في غاية الأهمية في جميع مراحل تصميم المشروع التعليمي ، ويترتب علي ذلك تعيين الوسائل التي تحقق الأهداف الحددة ، وبالنسبة للمشروعات التعليمية ذات الطابع التحديدي ، يصعب تحديد الأهداف والاستراتيجية بسبب نقص المعرفة والوسائل ، وحتى إذا ما توفرت فهي غالبا ما تكون تجريبية ، وهذا يقطلب الأهر صمياغة الأهداف بطريقة استكشافية ثم تكييف ذلك وفقا لأية مقفير الت قد تطرأ أثناء المتنفيذ .

وفي ضوء ذلك يمكن نصور أن أهداف سياسة تتمية قطاع التعليم بالمجتمع الجديد تثمثل في هدفين رئيسين : أ /١ . أهداف تقصيلية خاصة بكم التعليم لمواجهة الطلب الاجتماعي المنز ايد على التعليم والمتغيرات الكمية الأساسية في عملية التعليم تشمل ما يلي .

١/١/١ . مدي توافر الأبنية المدرسية :

وتعتمد خطة الدولة في إنشاء الأبنية التطيمية-بوجه عام-على عنصرين هامين:

- ~ زيادة عدد المدار من •
- الحرص على أن تكون المدارس الجديدة ذات طراز يواكب أحدث النظم المسدا وضعت مجموعة من المعليير لضمان الجودة في التصميم وسلامة التنفيذ ، ومراعاة نصيب الطالب من الهداء ١٠ المخاعلي أن توكل مسئولية الإنشاء والإشراف على هذه الأبنية الهيئة العامة للأبنية التعليمية بوزارة التعليم ، محيث وضعت الهيئة المشروع القومي المخريطسة المدرسية خالال الخامب الألي لحصاب توزيع الاحتياج المستقبلي مسمن المجديدة وتوطيفه (وزارة الذربية والتعليم ، ٢٠٠٠ ؟ أه) .

إنن الحاجة ماسة إلى توفير المبنى التعليمي في جميع المراحل لتلبية الطلب الاجتماعي ، ويمكن تصور ثلاث مراحل منهجية ، لاتباعها عند التخطيط الخدمات التعليمية بالمجتمع الجديد : <u>للمرحلة الأولمي:</u> تشخيص شامل ودقيق للوضع القائم في سنة الأسلس من حيث إجراء بحـــوث مسحيه حول مناطق الاستقطاب للمؤسسات التعليمية الموجودة واستخدام الأبنية والكلفة .. للخ .

لمر<u>حلة الثانية:</u> اسقاطات للطلب المحتمل على التعليم في المستقبل ، بناء اسقاطات متصلة تقوم بها الوحدة الإدارية حول من هم في سن التعليم .

المرحلة الثلاثة: إعداد مقترحات حول إعادة نتظيم شبكة المؤسسات التعليمية مسع ضسرورة أن تؤدي هذه المقترحات إلى تكافؤ الغرص التعليمية وإلى استخدام أفضل الممرارد.

١/١/٢ . توفير العدد المطلوب من المعلمين المؤهلين تربويـــًا .

أصبح التزايد المطرد في محدلات القيد في المدارس مشفوعاً في بعسض الحالات بتزايد أحداد المحكن في المدرسي إلى الحاجة لمعلمين جدد عويعلق واضعو السياسسات والمجتمع ككل آمالاً كبيرة على المعلمين بوصفهم مهنيين متخصصين يمثلون النخبة الرائسدة في المجتمع عوهم في نفس الوقت مطالبون بالتعامل مع التغيرات الواسعة الجارية عوبتطبيق الإصلاحات الممتدة التي تشهدها حاليا النظم التعليمية (منظمة التعاون والتتمية فسي المحدان الاقتصادي ، ٢٠٠١ ، ٥) • لذا يتعين على واضعي السياسات التزبوية أن يكلوا أن يكسون الاستثمار في مجال المعلمين كافياً ومتناسباً مع المهام المطلوبة من هؤلاء المعلمين ،

. وإذا كان العدد ضرورياً في توابير المعلمين حسب النسب المعمول بسها فسي تأديسة العملية التعليمية بشكل جيد مثل نصيب الطلاب من المعلم فإن مستوى تأهيل هذا المعلم علسي جانب أكثر ضرورة وأهمية. فقد أن الأوان الاختيار العناصر المسللحة والرياضية في القيراء بالتدريس والمؤهلة تأهيلا تربويا عاليا ، المحبة لمهنتها ، القادرة علي العطاء ، المستعدة دائما للاستزادة من المعلرف والمهارات الجديدة المقبلة علي التدريب لمسايرة كل جديد وانتقائها . لذا فإن هدف تحقيق العدد المطلوب من المعلمين المؤهلين تربوياً يعني إنجاز مهمة كبسيرة تقوم بها كليات التربية المناط بها إعداد هؤلاء الأفراد ، وهذه بدورها تشخل فسسي إطار عالم المناترة في جلمعات مصر تمثل أيضا هدفاً مسن أهداف تطوير التعليم وترفيرها .

علاوة على أنه من المتوقع حدوث تحديات قد تولجه المجتمعات الجديدة مستمثله في الحاجة إلى تأمين العدد لللازم من المعلمين الموهلين المتحممين لذا فان السمعي وراء تحقيق التوازن بين الحاجة لتوسع نطاق الاتنفاع بالتعليم موضرورة اجتذاب المعلمين الأكفاء واسمستبقائهم أمر محتوم لهذه المجتمعات، كأن يتم صرف بدلاس أو علاوات على الأجور الأصلية ،أو إمكانية توفير مساكن خاصة بهم كوسيلة لتسوية لجورهم دون إدخال تغيير على جدول المرتبات الاسلمية الحكومية ومثل هذه التسويات من شأنها تحقيق أغراضه مختلفة مثل مكافأة المعلميسن الذين يتحملون عب، المعيشة في مجتمع جديد ، وتشجيعهم على تحسين أدائهم بها .

٣ / أ / ١ تمويل التطيم .

إن قضية التمويل بحاجة لجهد كبير من صائع السياسة وتعتبر ذلت أوجه كثيرة ، فسهي القتصادية لتوفير تعتبر ذلت أوجه كثيرة ، فسهي القتصادية لتوفير تعليم راق وجيد لأبناء مصر ، وهي هدف يجب تحقيقه بتوفير أكبر قسير أكبر أكبر أموال اللازمة ليم لبناء المؤسسات التعليمية فقط ، بل لتوفير مستلزمات العملية التعليمية المجبدة مرتفعة الثمن مثل المعامل والورش والمواد الخام ، وهي كذلك تطرح بعض القضايا الذي يجسب حسمها من قبل المجتمع الجديد في المستقبل مثل :

- مدى إمكانية استمرارية تحمل الدولة لنفقات التعليم (المجانية) تدعيمها لمبدر تكافؤ الفرص
 التعليمية بين أفراد المجتمع حرصاً على التنمية البشرية .
 - مدى إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم وهو المستفيد الأول من مخرجات التعليم.
 - مدى إمكانية إسهام الأسر في تمويل التعليم .

ومن الملاحظ أن الدولة وحدها ان تستطيع تحمل نقالت التعليم في المستقبل ، فنققـــات التعليم أو المستقبل ، فنققــات التعليم أصبحت باهظة ، والإقبال عليه سيكون كبيراً ، وتشعب فروع الشجرة التعليمية بالمستقبل وامتدادها المستمر أفقياً وراسياً يجعل من غير الممكن ــ إداريا وماليا ــ أن تقوم الدولة بتمويــل كل هذه التشعبات والتطورات وضبطها . ولعل هذا يدعو إلى ضرورة تحمل الأنشطة الاستثمارية والمؤسسات الصناعية لجز من تكاليف التعليم ، مما يساعد على رفع كفاءة العمليـــة التعليميــة ، ويعود بالنفع على المجتمع الجديد ، لكن يظل دائماً دور الحكومة في تعويل التعليم وتدعيمه ، هو الدور الرائد والفعال ، خاصة في مراحل التعليم قبــل الجــامعي ، علــي أن يكـون للانشــطة

الاستثمارية دور فعال في دعم المدارس الشاملة ، ونزويدها بالمعامل والأجهزة وندريب طلابـــها عملياً بوحداتها الإنتاجية (خوسية جولكين ، ٢٠٠١ ، ١٧٢) .

ب/١ أهداف تفصيلية خاصة بنوعية التطيم (الكيف) :

إن تحقيق التغير النوعي في بنية منظومة التعليم في المجتمع الجديد يشمم مجموعمة كبيرة من التغير ات الهامة والتي تمثل مجموعة الأهداف الأكثر تفصيلاً تعمل سياسة تنمية التعليم على تحقيقها لبلوغ نوعية راقية من التعليم ، وأهم هذه الأهداف :

١/ب/١ .. تحقيق نوعية التطيم المنشودة في المجتمع الجديد المواجه لقرن جديد :

لا شك أن نظامنا التعليمي للقاتم يعاني من كثير من المشكلات ، لذا فهناك دعوة نحـــو ضرورة الإصلاح الجذري لهذا النظام والأخذ بمفهوم الجودة الشاملة ، ويمكن تصور المواصفات يجب أن تتسم بها نظام التعليم في المجتمع الجديد : -

- أن يحقق مبدأ تكافر الفرص التعليمية بداية ، فالخدمة التعليمية في المجتمع الجديد ، ينبغي أن
 تلبى احتياجات تتمية المجتمع من جهة ، ولحتياجات الفئات العمرية المختلفة المكونة لها من جهة أخرى .
 - أن يحقق القدرة على التجديد الذاتي من خلال الاضطراد والتواصل.
- أن يحقق الأمن للقومي والثقافة القومية والاقتصاد القومي معا معا يؤدي إيجاد التماسك بيسن فئات المجتمع .
 - ـــ أن يتلافى الازدولجية والانغلاق والاستقلالية .
- أن يحقق مبدأ التطيم للعمل والإنتاج وتنمية الثروة البشرية عالمية الكفاءة اللازمة المشــروعات
 الاقتصادية في هذا المجتمع .

ولا شك أن العواصفات سالفة الذكر لصورة نظام التعليم المنشود تبرز عدة نقاط يجب أن تمتــــاز بها مفردات منظومة التعليم وتلك مرتبطة بالنوعية العطلوبة كالتالي : أ ـ الأخذ بالتسمية الجديدة (الشجرة التعليمية) بدلا من التسمية التقليديــة (المسلم التعليمــي) المراحل التعليمية المختلفة ، والسبب يرجع إلى أن الأخير له بدلية محددة وتسلســـل محــدد ونهاية محددة وتسلسل محدد ونهاية محددة ، بينما مفهوم الشجرة التعليمية له بداية فقط تؤكــد الارتباط المعضوي بأرضية ومناخ محدد ، ومرن ومتنوع تسلسل ونهايــة مفتوحــة ، تسـمح بالنمو والتشعب المعرفي ، بل وأكثر من ذلك فهذا العفهوم يتبح هيكلة متفتحة عند نقاط عديدة تتلمب مع طبيعة المجتمع الجديد (معد الدين إبر اهيم ، ١٩٩٧ ، ٣٥) .

ب - أن يستند التعليم الأساسي في المجتمع الجديد - والذي لا بد وأن يمر به كل فرد - إلى مسيغة التعليم المستمر ، لكون هذه الصيغة أكثر ملاصة للإنسان الجديد في مجتمعه ، كما تيسر استخدام أساليب جديدة بدلا من القديمة ، وتتيح ممارسة الحرية والذاتية ، بجانب ذلك فإن صيغة التعليم المستمر تقوم على ثلاث ركائز .

- الامتداد الزمني بمعنى توسيع نظام التعليم .
- الابتكار باستحداث أنماط جديدة من التعليم .
- النظرة المتكاملة لوحدة بناء المعرفة الإنسانية .

ج - تطبيق منهج يقلامم مع الاحتياجات المستقبلية ، قلتم على بناء وحدة المعرفة بين مجالات (اللغات - الرياضات - العلوم - الإنسانيات) عبر المراحل المختلفة ، وذلك بصورة تسمح بدر اسة التفاعلات بين هذه المجالات ، باستخدام تقنيات حديثة أرقى ألواع التكنولوجيا ، على أن يكون هناك تكامل بين المهارات العقلية واليدوية في المادة العلمية على مستوى كل المراحل التعليمية المختلفة بما يائم خصوصية كل مرحلة . مع تضمن المنساهج الدر السية للأشطة والمجالات العملية التي تتطلبها عملية التمية في المجتمع الجديد الذي سيصبح بمنابة البوثقة التي تتصعر فيها الطاقات العلمية والتكنولوجية في جميع المجالات ، انزدي في النهاية إلى قدرات تكنولوجية تضيف إلى رصيدنا المعرفة والخيرة في ظل نجاح مصر فيها إقامية نواة جديدة لبعض التكنولوجيات المتطورة وبخاصة في مجالات الأشطة الزراعية والصناعية والمعدنية والتحديدة والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدد والمعدنية والمعدنية والمعدنية والمعدد

ولكي يتم ذلك يجب توفير المهارات وتبادل الخبرات مع أصحاب المصالح وأرباب العمل والإنتاج . وبهذا تعكس هذه المناهج الخصوصية التقافية والقيمية المجتمع الجديد ، مصا يكون لها أكبر الأثر في تشكيل الشخصية القومية للمتعلم ، وتتمية وعيه الاجتماعي وحسا الوطني ، مما يزيد من دافعيته للتعليم ، ورؤيته المضمون الاجتماعي للضيرة التربوية ، فيوظف كل ما يتعلمه لخدمة مجتمعه الصغير وتقدم أمته .

- د ــ تغيير دور المعلم في النظام التعليمي المأمول في المجتمع الجديد ليصبـــ منســقاً العمليــة التعليمية وليس ملقنا المعلومات ، فعليه يقع العب، الأكبر في إرشاد الطلاب وتدريبهم علـــــ المهارات الجديدة مثل :
 - القدرة على التعلم الذاتي والبحث عن المعرفة.
 - ... القدرة على المناقشة والحوار .
 - القدرة على تحليل الحقائق ورفض قبولها بصورة مطلقة .
 - ... تنمية روح الابتكار والإبداع ورفض فيولها بصورة مطلقة .

ولعل هذا يستلزم توخي الحذر في اختيار من سيلتحقون بكليات التربية ممن تتوافر فهم الخصائص السابقة ، كما يستدعي إحادة النظر في براسج إحداد المعلمين بشكل تتابعي يبدأ بالإحداد المعلمين بشكل تتابعي يبدأ بالإحداد المهني ، مع التأكيد على التترب المستمر القائمين بالمعل لمواجهة التغيرات والتحديات التي تفرضها تكنولوجيا العصر . عدلوة على ذلك فان الاستثمار في العملية التعليمية يعنى توفير بيئات مساعدة المعلمين إضافة إلى تأهيلهم ، مثل تأمين استثمار كاف في وسائل التعليم ، وفي البيئة الأساسية المدرسة (منظمة التعلون والتتمية في المدان الاقتصادي الهدرسة (منظمة التعلون والتتمية في المدان الاقتصادي ۱۵۰۲).

هـ ـ توافر إدارة تعليمية جادة بمستوباتها المختلفة مع الأخذ باتجاه نحو مركزية التخطيط و لا مركزية التغليب المجتمع مركزية التغليذ ، ومن ثـم تظـهر ضعرورة استقلالية الإدارة التعليميـة فسي المجتمع الجديد ، ومنحها ملطات موسعة تعتد المؤسسات التعليمية ائتاح لها فرصة تصميم حدودها التنظيمية التي تتناسب وخصائص المجتمعات الجديدة من جهة ، وتحقق لها بعـض جوانب

التمييز مـن جهة أخرى ، مما يماعدها على تحقيق أهداف التعليم بها فـــي إطـار خدمــة المجتمع وبمماعدته .

ز ــ توفير المبنى التعليمي الذي يجذب الطالب بتصميمه الجيد وحجراته العريد ـــة وتجهيزاتـــه
المعمارية والهيكلية وأماكن الانشطة .. الخ ، أي العبني المتطور المؤسسة تعليمية متطـــورة
تلبى احتياجات مجتمع متطور دائماً .

٢ / ب . توفر التعليم الذي يحقق التنمية الاقتصادية :

التطليم هو الدعامة الأساسية لتحقيق التنمية المجتمعية عن طريق تزويسد المشروعات الجديدة بالمهارات والتخصصات والخبرات اللازمة لنفع عماية التنمية الدماً ، حيث يقدم كل من الآلة والإنسان القادر على تشغيل تلك الآلة ، هذا وتتبع القيمة الاقتصادية للتعليم من تتمية قدرة الأفراد المتطمون على الإسهام في العمل المنتج في مجالات الإنتاج المختلفة ، بإمداد تلك المجالات بالقوى العاملة المؤهلة ذات الكفاءة العالية .

لذا كان لا بد من الأخذ في الاعتبار عند وضع سياسة جديدة لتعبة التعليم ، أن آسهنف هذه السياسة إلى تحقيق التعبر عند وضع سياسة جديدة لتعبة التعليم ، أن آسهنف هذه السياسة إلى تطوير محتوي التعليم ومناهجه — كما سبق الإشارة — وتجهيز التسه في جميع المراحل التعليمية على أساس يودي إلى تحقيق شمولية المعرفة العلمية و التكلولوجية و والتعليقية ، في إطار إعلاء تكرين خصائص الإنسان المصري من ناحية العمل و الإنتاج عال الجودة ، مع الأخذ بكل جديد مستحدث في مجالات العلم وتطويعه للإنتاج .

هذا وفي مجال ارتباط التعليم بالتمية الاقتصادية تبدو الحاجة إلى توضيح دور السياسة التعليمية في تحقيق ذلك ، في إبراز دور التعليم الفني بتخصصاته المتنوعة ، حيث يمد قطاعات الإنتاج بالعمال المهرة وشبه المهرة اللازمين امشروعات التتمية المختلفة ، لكن للأسف قد يرفضهم سوق العمل الانخفاض مستواهم المهني والتعليمي ، وهسذا يدعو إلى ضرورة التوسع في تجربة المدرسة الشاملة نظراً لحاجة المجتمع الحديث لها كصورة حديثة للتعليم الثانوي الذي يجمع بين النعليم الأكاديمي والفني، ويعد الأفراد ادخول مساوق العمل مباشرة أو المواصلة التعليم العالي أو تعلمه تعلما ذاتيا كل حسب قدراته. ويتم هذا من خسالا

تعلم الفرد وتدريبه على مهارات أساسية عقلية ويدوية ، تصلح لتمليم أي مهنة ير غيها الطالب فيما بعد ، بحيث يستطيع بتركه للمدرسة الشلملة أن ينترب بكفاءة وبسرعة في موقع العمال على المهنة التي يرغبها بالتحديد ، من ثم يصبح تجهيز هذه المدرسة بالأدوات والتجهيزات الأساسية للتدريب على العمل الغني مطلباً ضرورياً ، وعدم سرعة التغير فسي التكنولوجيا والآلات ، يصبح من الصعب التدريب داخل المدرسة على كل تقنية جديدة دون الاستعانة بالمؤسسات الإنتاجية في المجتمع .

٣/٤ / ١ . الاهتمام ببرامج التعليم غير النظامي :

إن سياسة تتمية قطاع التطبيع بالمجتمع لا يمكن لها بأي حال مسن الأحدوال إغال دور أهمية التعليم غير النظامي في المرحلة المقبلة عند التخطيط لهذا المجتمع ، وهو ذلك التعليم الذي يتم خارج الهيكل النظامي ، له نفس أهدافه ، ولكنه مكمل له ، و لا يقل أهمية عنه بل واز دانت أهميته في المستقبل لمرونة إعداد برامجه حسب المتغيرات المتجددة في مسوق العمل ، ويسبب التراكم المعرفي ، وهما أمران قد لا يستطيع التعليم النظامي الاستجابة المهما بنفس السرعة . أذا من الضروري أن يتسم المجال أمام المؤسسات الحكومية والأهلية لتقديم هذا النوع من التعليم اعتمادا على الفصول المسائية بمؤسسات التعليم النظامي وعلى وسائل التعليم عن بدء من خلال وسائل الإحماهيري إلى جانب ما توفره الجسود الأهلية والقطاع عن بعد من برامج التحريب والتأهيل التي تكسب الماتحق بها مهارات تقنية محددة ، وهذه يمكسن أن نتم من خلال :

ــ مراكز التدريب : التي يلتحق بها الطالب ، بناء على اختيارات معينة التدريب على مـــهارات محددة مرتبطة بعمل أو حرفة معينة ، وتنتوع المراكز في مجالات المـــهارات ، كمــا تنتــوع معينويات مناهمارات والنقنية .

ـــ التعريب فـــــى مواقع العمل: قبل الانتحاق بالخدمة أو أثناءها ، ومتابعة التعريب علـــــــى مستويات متقدمة في ضوء منطلبات سوق العمل والتطور ات المهنية والتكنولوجية ، التي حتمت أن نتحول أماكن العمل من أماكن إنتاجية وخدمية إلى أماكن قلمة علــــى التعلــم والمعرفــة ،

واستخدام التفكير المنطقي المجرد لتشخيص المشكلات والبحوث عوالقراح الحلـــول وتتفيذهـــا والذي غالبا مايتم على أساس نظام الفريق (ديفيد ولسون ، ٢٠٠١ ، ١٧٢) .

(٢) بالنسبة لأدوات تنفيذ سياسة تنمية قطاع التعليم في مجتمع جديد يواجه قرنا جديداً سبق الإشارة للى أهمية توفير أكبر عدد ممكن من الأدوات يمكن لصسانعي السياسسة التعليبية ومنفذيها استخدامها التحقيق الأهداف المنوطة ، وفيما يلي عرض لتصسور مقدر مقدر لمجموعة الأدوات أو الآلبات طبقاً لأهميتها في تنفيذ سياسة تنمية التعليم في المجتمع الجديد وذلك في ضوء الإطار النظري لهذه الأدوات .

أ/٢ . الأدوات الاجتماعية :

١/أ/٢ الالتزام السياسي:

الالتزام السياسي له أثر كبير في تنصية التطليم ، حيث أصبح التعليم مسن أولويسات السياسة العامسة للدولسة ، فلا تغلو خطبة أو اجتماع لرئيس الدولة إلا ويؤكد على صسرورة الاهتمام بالتعليم ، واعتباره المشروع القومي لدخول الألفية الثالثة ، والمطلوب إذن زيسادة هذا الضغط السياسي من جانب الملطة العليا في الدولة وتحقيسق نتميسة مصتمرة التعليم بوجسه عام ، وفي مجتمعات المستقبل (الجديدة) بوجه خاص .

٢/١/٢ تبني فلسفة عملية ولضحة :

تظهر فلسفة النظام السياسي في محتوى التعليم ، لذا فإن وجود فاسفة تعليمية واضحه مثل التعليم توفيو مثل التعليم توفيو ... للغ لجميع مراحل التعليم توفيو نظرة شاملة لتعلوير التعليم وتنميته ، هذا مع ملاحظة أن التعليم يستعليم إحداث تفاعل اجتماعي نظرة شاملة لتعلوير التعليم وتنميته ، هذا مع ملاحظة أن التعليم يستعليم المحتياجات المواطنيان من المخدمات التعليمية ، ويقدم خدمات تدريبية تستهدف تكوين الأتماط السلوكية الجديدة التي تتفقى من المخدمات الجديدة التي تنفق وظسفة المجتمعات الجديدة ، مما يؤدي إلى تتمية الموارد البشرية وتحسين نوعية الحياة الأجيال القادمة ، وهذا ان يتأتى دون نظام تعليمي يتفق في أهدافه وبنيته مع قلمفة المجتمعات بدورها عن وليبع من احتياجاته الفعلية ويراعى خصائصه الديموجر الفية والمجتمعية التي تختلف بدورها عن المجتمعات القائمة .

أ / ٣ المشاركة الشعبية :

إن تقعيل الدور السياسي والمشاركة الشعبية في سياسات تتمية المجتمع العمراني الجديـد بصفة عامة وتتمية التعليم بوجه خاص لا يتم إلا من خلال :

_ تحقيق نمط الاستقلالية للذاتية لهذا المجتمع مع ضمان ارتباطه القوي بالفكر السياسي القومســي للدولة ، وهذا بدوره يتطلب مفاهيم جديدة تتعلق بنظم الإدارة المحلبة والقواعد الانتخابية .

— ربط التعاسيم ، وأنشطة التدريب المختلفة التي تقوم بها مؤسسات ومنظمات حكومية وغير حكومية ، من أجل الاستفادة من إمكانات تلك المؤسسات في مجالات التدريب العملي ، والمشاركة في تصميم المنساهج الدراسية ، وطميات التقويم والمتابعة ، ووضع سياسة تعايمية تتكامل فيها ومعها الجهود التعليمية والتدريبية من حيث الأهداف والفاسفة والوسائل والإمكانات والحاجات .

_ المشاركة في قياس تأثير النظام التطيمي وتحليله على التركيبـــة الاجتماعيــة والاقتصاديــة والاقتصاديــة والاقتصاديــة

_ المشاركة في تحليل مدى كفاءة نظام التعليم والتدريب في المجتمع وأفياسها من حيث الالتحساق والقيد والتحصيل واتصال المخرجات التعليمية باحتياجات سوق العمل.

_ المشاركة في توفير مستأزمات عمليتي التطيم والتدريب وتصنيعها والمشــــاركة فـــي توفـــير المصادر المالية . وفي بذاء أنواعد البيانات ونظم المعلومات التريوية.

هذا ويجب العناية وتخطيط أسس المشاركة الشجية بدءاً من صياغة سياسة تنمية التعليم وتحديسد أهدافها وتقنين أدواتها حتى تدعم تلك السياسة.

ب/۲ أدوات اقتصادية:ـــ

الموارد الاقتصادية في مجال التعليم كثيرة ومتعدة منها . معلمون على درجة عائية من الكفاءة ــ المتأمون على درجة عائية من الكفاءة ــ المتثمارات وموارد مالية . هذا ويقع على كاله قطاع التعليم الاستفادة القصوى من هذه الموارد التحقيق أكبر عائد منها ، الذا الدعت كثير من الدول سياسة القوسم الكمي في التعليم ، باعتبار أن التعليم هو السبيل إلى إعداد القوى البشرية المدربة لتطويـــر

الاقتصاد ، وزيادة محدلات النمو . وفي نض الوقت فالزيادة في معدلات النتمية الاقتصادية مستودي إلسي تخصيص نصيب أكبر من الموارد انشر التعليم ، ومصر من أول الدول التي رفعت شعار مجانية التعليم ، لكن مع زيادة الطلب عليه بسبب الزيادة السكانية ، والمطالبة في نفس الوقت بنوعية راقية مسمن التعليسم لمواجهة تحديات القرن الجديد . ظهرت مشكلات خاصة بقصور الموارد المالية . وبدأت الدولة في طرح بعض بدائل في التمويل لتحقيق هدف سياسة تتمية التعليم في إطار المجانية .

وها يمكن تصور إحدى بدائل التمويل في المجتمع الجديد بضرورة أن تخصصص المؤسسات والمشروعات الاقتصادية الهادغة للربح في المجتمع جزمًا من أرباسها للإنفاق والاستثمار في تتمية الطاقسة البشرية ، على اعتبار أن إسهامها في تمويل بعض نفقات التطيع والتدريب سيكون حافزاً لها في أن تراقب بشكل أو بآخر طرق الإنفاق والإدارة في المؤسسات التطيمية ، ويتسنى لها التسلكد مسن كفساءة إنتساج المخرجات التعليمية المطلوبة لمصلحتها ومصلحة المجتمع الجديد ككل . كما أن الإسهام المتزايد الوحدات الاقتصادية الهادفة للربح في تمويل التطيم ، سيؤكد الربط العضوي المباشر بيسن التطيسم والاقتصساد ، ومراعاة حسابات الكلفة والفائدة.

Cost-Benefit ونوعيسة القسائمين طسى العمليسة التطيعيسة ، وهسسذا هو المقصود بالاقتصاد السياسي التربية ، وهذا يجب أن تحذر من الوقوع فسني الخلسط بيسن الوحسدات الاقتصادية التي تاقطع جزماً من أرباحها لتحسين نوعية التطيم ، والمؤمسات الهادفة الربح على حسساب التعليم وخصمهاً من المصروفات المنفوعة ، كما هو الحال في الجامعات الخاصة التي أتشكت حديثاً في مصر ، فالأخير يمكن أن يؤدي إلى نتيجة عكسية الصلية التعليمية والمجتمع في أن واحد .

ج/٣ . لدوات إدارية تنظيمية :

لنمط إذارة المجتمع العمراني الجديد ، وتدبير شئونه جانبان أساسيان :

أوالهما : الجانب المهنى ويعني بالمهارات والتقنية والتصميمات والنظم وجميعها يمكن التعامل معها وتحقيقها من خلال مراكز التدريب.

ثاقيهما : الجانب السياسي الإداري والذي يقوم على العلاقة بين الإدارة المحلية للمجتمع الجديد وسلطة الدولة والمشاركة الشعبية من جانب أفراد المجتمع الجرد في تدبير شئونه وإدارته .

أذا يمكن تصور أن الإدارة التربوية في المجتمع الجديد ستتقل من مجرد عمليات تسير روتينيسة إلى عمليات خلق و إبداع قوامها التخطيط الفعال والتسبق والتنظيم والمتابعة والتقويم ، ويتطلب ذلك : ١/ج/٣ إعداد الهيكل الإداري التنظيمي المؤسس لقطاع التعليم:

الهيدك التنظيمي علمي جانب كبير مسن الأهمية لنجاح سياسة تنمية التعليم فالإدارة كعلم المسه أمسول وتقنيات لا يعرفها ولا يتمكن من توظيفها من لم يؤهل لها بأعلى المستويات ، فهي ليست مجسرد تيسير الأعمال ، وإنما قيادة تبعث في المرعوسين الانتماء والإبداع ، وهسسي تتميسة حقيقت المسلوك الأخلاقي القويم ، ويجب أن تلتزم بعدد من القيم التي تعمر الحياة .

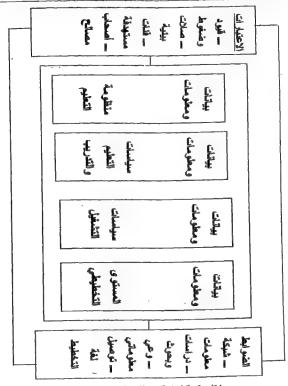
لهذا من الضروري توفير الدراسة والتعريب في الإختصاصات المختلفة في مجال الإدارة للإداريين العاملين في أجهزة الإدارات الفرعية للمجتمعات الجديدة ، مع تبنى قرارات حديثة وواضحة لطرق اختيار العناصر الحديثة في الكادر الإداري وتعيينها ، وأن تتضمن شروط الدخول إلى المهنة الإعداد الإكاديمي المهنى المتخصص ، وليس مجرد الاقتصار على معيار الخبرة ، فسالخيرة وحدها لا تكفي لضمان قدرة الموظف على أداء عمله ، ولا شك أن مثل هذه الطرق يتبح جهازا إداريها مؤهسلا بالمستويات المختلفة يوفر القيادات الإدارية المنشودة .

ومما يزيد مسن كفاء الجهاز الإداري ، البعد دائماً عن المركزية إحدى عقبات التطوير ، لما ينتج علم التطوير ، البعد دائماً عن المجتمع المختلفة عن التطوير ، لما ينتج عنها من قيود تعيق حركة التنمية المجتمعية ، وتبعد قطاعات المجتمع المختلفة عن الاختمام المختلف المركزية التخطيط و لا مركزية التغليم بالمجتمع الجديد (خوسية جواكين ، ١٧٧ ، ١٧٧) .

٢/جــ/٣ . بناء نظام معلوماتي تربوي :

تتطلب الإدارة التربوية بيانات ومعلومات أكثر تضاعاً وشعولاً وأهمها بيانات تتعلق بتعريرات السائل المتوافق المتعرف المشروك والمشروك في التخطيط المتوزيع الجغرافيي السكان لعشر سنوات في الخطياء المختلفة ، وبيانات أخرى تتعلق بمعدلات القبول وإمكانسات الترسيع في الأمثل المدارس على الأحياء المختلفة ، وايانات أخرى تتعلق بمعدلات القبول وإمكانسات الاتجاز ، وإعداد المدارس والمباني المدرسية ، والأجهزة المعاونة ، وأهداف المنسجة ومعدلات الاتجاز ، وإعداد المعلمين وتوزيعاتهم وخصائصهم ، وضوابط القرقي وشروطه وعمليات المتابعة والتقويم .

ويمكن تصور مكونات النظام المعلوماتي بالشكل التالي رقم (٣)



شكل رقم (٣) مكونات نظام معلوماتي تربوي

الشكل رقم (٣)

٣/جــــ/٣ . تطوير ألية التخطيط التعليمي ورفع كفاءتها :

تبني السياسات التطيمية والقسران اك والإدارات المستخدمة على أساس تخطيط تربري جيد. وهذا التخطيط لمجتمع جديد في إطار التنمية الشاملة ، يجب أن يتعدى التنبو بإعداد القصول و المعلمين.. الخ ، أي مطالب تخطيطية التعليم ينبغي تحقيقها تتعالى في :

- .. دراسة التنظيمات المختلفة داخل المجتمع الجديد ، وتحديد أدوار كال تنظيم فيها .
- _ ربط التعليم بالبيئة ومشروعات المستقبل وإعداد طليعة اجتماعية على درجة عالية من الكفاءة . `
 - _ تحديد الأولويات من خلال تحديد درجة النمو المنشود .
- ... مراعاة الموامل الاجتصادية Socio Economics والسياســة مثــل المطـــامح ، وتـــاثير المشروعات الكبرى في المجتمع الجديد والقوى الخارجية ومستجدات العصر .
- _ تحقيق التوازن بين لكم والكوف ، فالتخطيط التربوي الجيد يأخذ في الاعتبار الانفجار التطيمي جنباً إلى جنب مم معايير الجودة الشاملة مثل :

جودة الطالب . من حيث الإعداد المتكامل لحياته وشخصيته .

جودة المنهج : من حيث ترابطه وتكامله .

جودة للمعلم : من حيث الإعداد والتأهيل الأكاديمي والمهني والتربوي .

جودة طرق التدريس : من حيث تكامل المفهومين والممارسات النظرية مع التطبيقات العملية

جردة الكتاب : من حيثُ تكامل عناصره وتسلسله المنطقي ، ووضوح عرضه .

جودة قاعات الدرس والتجهيزات : من حيث تناسبها وتحقيق شروط الإضاءة والتهوية لنتاسب عماية التعليم .

هذا ويقع على علق التخطيط التعليمي في إطار متكامل مع التخطيط القومي الشامل فالاحتياجات الإنتاجية للخطة العامة الدولية من العمال هي أحد أهم مؤثرات الخطة التعليمية في التعليم العام والفني في أي مجتمع جديد . سشروع التدريب والوعى البيئي ، دانيدا ، ١٩٩٩ .

w

أولا المراجع العربية :-

السيد محمد كولائي و أخرون : تصنيف وترتيب للمدن للمصرية ، المؤتمر المنوي لمعهد التخطيط القومي الصايحا
 الثنمية في مصر "، القاهرة ، ٢٠٠٠/٩٩ .

6−المعهد الدولي التخطيط التربوي : التخطيط المحلى المصغر ودوره في إعداد الخريطة المدرمية ، معهد التخطيط القومي ، بدون تاريخ -

المؤتسر للعربي الإكليمي حول التعليم للجميع: تتييم السنوات العشر الماضية ، الاميه مستقطة .. الجودة متأثيبة ،
 توصيرات المؤتسر ، مجلة المعرفة ، وزارة المعارف ، المملكة
 العربية المعودية ، محرم ١٤٢١ هجريه .

٣-أيهاب السيد محمد أمام : دراسة تطيئية أسياسة التعليم في مصر خلال الثمانيات. ؛ رسالة دكتور اه (غير منشــورع) ، جاسمة عين شمس ، كلية التربية ، ١٩٩٤ .

٧-برنامج الأمم المتحدة للتتمية : تقرير التتمية البشرية ، القاهرة ١٩٩٥ .

مجورج ويلها يم : مقدمة تمحديات المصران الحضري في فترة الانتقال ، المجلسسة الدوايسة الطـــوم الاجتماعيـــة ،
 البونسكو ، المدد (٤٤٧) ، سارس ١٩٩٦

١-جوستانو لوبيز: التعلم للتتموة المستداسة ، ترجبة مجدي مهدى على ، مجلة مستقلبات ، المجلد (٣٠) ، العسدد
 ١١) ، اليونسكو ، مارس ، ٢٠٠٠ .

- ١١-حامد عمار : في النسوة البشرية وتعليم المستقبل ، دراسات في الثربية والثقافة (٧) ، القاهرة ، الـــدار المربيـــة
 التكتاب ، ١٩٩٩ .
- ١٣-جامد عمار : إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير ، في عبد الغفي عبود ، أعصمال المؤتمسر الثماني المجمعية المصرية التوليم المالية المساهرية المتربية المقارنة والإدارة التعليمية ،القماهرة ،

دار الفكر البريي ، ١٩٩٥

- ١٣-حامد عمار : مقالات في التنمية البشرية العربية والثقلقة (١) ، القاهرة ، الدار العربية الكتاب ، ١٩٩٨ .
 - ١٤- حسين كامل بهاء قدين : الوطنية في عالم بلا هوية (تحديات المولمة) ،القاهرة ، ١٩٩٩.
- ٥-حسين الجبالي : الأمن الاجتماعي والتخطيط السرائي ، دراسة مقدمة إلى موتمر الأمن الاجتماعي والتعبيسة ،
 القاهرة ، معهد التخطيط القومسي ، أكثرير 1999 .
- ١٧-ديلور وآخرون : القطم ذلك الكنز المكنون ، تقرير قدمته اللجنة الدولية الممنية بالتزيية للقون المددي والمشـوين ، القاهرة ، مركز مطهر عام 1999 .
- ١٩-ريتشــبارد دمنترن : بحوث للصدران للمضري والقائمون بها في الدول النامية . السهلة الدواية للطوم الاجتماعية ، الحدد (١٤٧) ، الوزينة عام ١٩٠٢ .
- ٢-سعد الذين إبر اهيم : تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين (الكارثة والأمسل) ، مصهد التضليط
 القومي والمعهد العربي التخطيط بالكويث ، القساهرة ، أبريسل
 1947.
- ۲۲-سيسيليا براساتهمكي : التحديات والتغيرات الاجتماعية التحليم في القرن الواحد والمشــرين سجلــة مســـتغيليات ، المجد (۲) ، العبد المارية ، ورنية ۲۰۰۱ .
 - ٢٣- شبل بدران : التطيم والتحديث ، القاهرة ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٦

٢٤-صلاح الدين جو هر : تتمية البشرية البعد الاجتماعي في خطة القتمية ، ورقة عمل مقدمة المشسروع القومسي
التخطيط المتلمية الإلليمية ، الأمم المتحدة ، وزارة التخطيسط ،

. 1444

٢٥-عبد الله عبد الدائم : نحو فلسفة تربوية عربية ، بيروت ، مركز الدراسات العربية ، ١٩٩١.

٣٦-عبد الرحمن بن خادون : المقدمة ، الجزء الأول من كتاب الدير وديوان المبتدأ و الخبر في أيام للعرب والعجـــم والبرير ، لينان ، دار الكتب الملبية ، ملؤ؟) ، ١٩٧٨ .

٢٧- فان دلين : مفاهج البحث في التربية ، ترجمة محمد نبيل نواف ، القاهرة ، مكتبة الأنجلـــو المصريــة ، ط ٤ ،
 ١٩٩٠

٢٨-فؤاد أبر حطب : التحديات والتعليم ، مؤتمر التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين ، جامعة حلــوان ، كليــة التربية ، المجلد الأول ، المؤتمر العلمى الثالث ، إيربيلي ١٩٩٥

٢٩-اويس لوغران : السياسات الكربوية ، كرجمة تمام السلطي ، بيروت ، المؤسسة الجامعيــة للدراســـات والتقسر والتوزيع ، ١٩٩١ .

۳۰ مسانوريل جوا كيم : إصلاح التعليم الثانوي ، ترجمة أحمد صلية أحمد سجلة مستقبليات ، المجلد (۳۱)
 مالحد (۱) ، اليونسكر سازس ، ۲۰۰۰ .

١٦-محسن أحد الخضري: العولمة بمقدمة في فكر واقتصاد وادارة عصر بلا دولة ، القـــاهرة سجموعـــة النـــل العربية ، ٢٠٠٠ .

٣٢-محمد سيف الدين فهمي : التخطيط التطيمي لمسه ولساليه ومشكلاته ، القاهرة ، الأنجلو المصريسسة ، ط(1) . ١٩٩٦ .

٣٣-محمد متولى غنيمة : القيمة الإقتصادية التعليم في الوطن العربي ، الوضسح الراهسن واحتمسالات المعسنقيل ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنائية ، ١٩٩٦ .

٣٤-مركز دراسات الوحدة العربية : التنمية البشرية بالوطن العربي ، بحوث الندوة الفكرية النسي تنظمــها الأماـــة العامة لجاسمة الدول العربية ، فبراير 1990 .

٣٦-مجلس الورراء : وثيقة مصر القرن للحادي والعشرين ، مجس الوزراء ، القاهرة ، مارس١٩٩٦ .

٣٧-معيد التخطيط للقومي : أتماط الاستيطان في منطقة جنوب الوادي (توشكي) ، ساسلة قضايا التخطيط والتنميــة ، رقم (١٣٧) ، يونية ٢٠٠٠ .

٣٨-منظمة التماون والقتموة في الميدان الاقتصادي : مطمو مدارس المنتقبل ، المأخص التقفيذي لبرنــــامج تحليـــل موشرات لتعليم في العالم ، ٢٠٠١ .

٣٩-تبيل على : الثقلقة العربية وعصر المطومات ، روية لمستقبل الغطساب أثقافي العريسسي ، الكويست ، عسالم المعرفة ، العدد (٢١٥) ، ٢٠٠١ .

. ٤-عدى علال المصري : مقارنة بين تجربة المنن الجنيدة في مصر وفرنسا ، ورفة عمل مقدمة في مؤتمر تحــــو صنياعة أمثر الإنجابة المتحربة في المسالم

البريي، القاهرة ، ديسمبر ١٩٩٠ .

٤١--وزارة المتربية والتسطيم: القطيم مشروع مبارك القومي ، ١٩٩١-١٩٩٨ .

24-وزارة الستربية والتسعليم : مبارك والتعليم ، نحو تعليم متميز الجميم ، ٢٠٠٠ .

27-وفاه أحمد عبد الله : روية بيثوة لجتماعية للمطجنية في المجتمعات البشرية في جنوب الوادي متراسة مقدمــــة لموتمر "مجتمع جنوب الوادي و أفاق الممتثنل ، معهد التخطيط

القومي ، القاهرة ، فيراير ١٩٩٨ .

ثانيا المراجع الأجنبية:-.

44 -Bell , Elizabeth and others :The Man in North Conference on Community

Development, Inuvik , North west Ter, Canada ,

10-21 ,November , 1995, Abstract

45 -Collides, F., : Economics of Education, Review of International Encyclopedia of Education, Prospects, Vol. 17

, No. 3 - 1987 .

46-Eagan and Kicram : The Educated Mind - How Cognitive tools shape our understanding , The University of Chicago ,

press, The United States of America, 1997.

47-Johnow and Best : Research in Education , New Delfit pretic Hallo indlimited fourth edition , September , 1982

48-Jorgenson , D., W., and Fraumeni B., M., : Investment in Education, Educational Researcher , Vol. 18 , No. 3 , 1987

49- Man C., and Tsang: Cost Analyses of Educational Inclusion of Marginalized
Populations, UNESCO, Paris, International
Institute for Educational Planning, 1994.

	0 11 10 10
50- Trow , M.,	: Policy Analysis , The International Encyclopedia of Educational Evaluation , Edited by H. J. Walberg and G. D. Hartel , Oxford , Pergamon Press , 1990 .
51-OECD :	Towards a global information society, Paris, OECD, 1997.
52- Kanfman Roger	: As King The Right Questions Typer of Strategic
•	Planning Edited by Robert V. Carlson , London, Longman , 1991
52-Sundra Lec Anderso	Planning in The Distract of Columbia Public

مستقبل التربية العربية ١٧٤ السياسة التعليمية في المجتمعات العمر انية الحديدة

Schools , In Educational Planning , Edited by Robert V . Carlson , London , Longman , New York , 1991 .



إدارة بيئات الدمج في التدخل المبكر للأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة

إعداد د.نجدة إبراهيم على سليمان "

مقدمة:

بدأت مصر الطريق نحو واقع أفضل الطفل المعوق، إلا أنه مازال أمامها الكثير في منسوء المتغيرات الحديثة التي تظهر في كل ، حين و الاهتمام الدولي المتزايد بحماية حقوق الطفسل وتلبية حاجاته التربوية ، التي تكنها عام ، ١٩٩ م ندوة التربية للجميع المنعقدة في بنكوك بتبلانسد بوقد أشارت في نتائجها إلى توميع مفهوم التربية الأساسية من مجرد التربيسة في الصفوف الابتدائية إلى تلبية الحاجات التعليمية الأساسية الطفل حتى في السنوات المبكرة من العمر إدراكاً منها لأهمية هذه المرحلة من عمر الطفل في نموه اللاحق بوفي إسهامه في بناء مجتمعسه في منه المستقبل وحددت الندوة الهدف الأول لحد التسميدات في: "توسيع نطاق الأنشطة الإثمائية الموجهة نعو المدو في مرحلة الطفولة المبكرة عبما في ذلك التدخلات العلاجيسة على صحيد الأسسرة والمجتمع مويخاصة للأطفال الفقراء، والمحرومين والمحوقين." مما يشير إلىسبي زيسادة الوعسي بحاجات الأطفال وضرورة تابيتها في المسوقة المبكرة .

إن الكثير من الأطفال المعوقين لا يزالون غير مطنين أو مسجلين كمعوقين، والكثير منهم لـم يطلهم التأهيل ولم تبلغهم خدمات الدمج والعيش باستقلالية تكما أن حقوق الأطفال المعوقين لـم تصبح لمراً محسوماً في أغلب دول العالم، وإن كان الإطار الشرعي الدولي قد تأسس باعتماد الأمم المتحدة في عام ١٩٩٣م القوانين المعيارية التي تساعد علـمي تحقيـق تكـافؤ الفـرص للمعوقين ،إلا أن الكثيرين منهم لا يزالون من بين أكثر قتات المجتمع تهميشاً.

أن وضع الأطفال المعوقين على قائمة الأولويات في السياسات الاقتصاديـــة والاجتماعيــة عوجود رؤية واضحة ومحدد لتصين وضعهم في مصر تشارك فيه كل القطاعات أصبح أمراً

[°] مدرس بقسم أصول التربية - معهد الدراسات التربوية حامعة القاهرة

ملحاً؛ لاسيما وقد بلغ عدد لجمالي الأطفال للمعوقين في مصر وفق لحصائية عام 1997م الجهاز المركزي للتعيئة العامة والإحصاء ٢٠٢٠٥٣٦ نسمه عوالذي يتوقع أن يصل إلى المجهاز ١٨٩٩٨٨ نسمة عام ٢٠١٦م عوفق دراسة لليونيسف لتقديرات الإعاقة للأطفال في جمهورية مصر العربية (1).

وقد شرعت الجهات الحكومية وغير الحكومية ببنل جهود مكثفة لتحديد خجم مشكلة الإعاقة، وإنشاء مؤمسات ومراكز التربية الخاصة والتأهيل، وتصميم وتتطيم برامج التدريب قبل الخدمة وبرامج التدريب أثناء الخدمة لإعداد الكوادر وتدريبها، وتنفيذ حمالات التوعية الجماهيرية بهدف تعديل الاتجاهات نحو الأفراد المعوقين ودمجهم في المجتمع، والاهتمام بالرعاية الصحية الأولية لدرء مخاطر الأمراض الوبائية وغير الوبائية موتحقيق الإهداف الوقائيسة مسن خسلات التتقيف الصحي ونشر المعلومات حول التغذية والنظافة والتطعيم وتنظيم الأسسرة والإنجاب ورعاية الأطفال و تطوير مستوى المعرفة بمهادئ السلامة العامة.

ولقد تحسنت الخدمات التربوية المقدمة للأطفال ذوى الإعقات المتوسطة والشديدة في سن المدرسة في مصر ، وازداد عدد المدارس التي تم تأسيسها في المدن الكبسيرة، إلا أن الشسائعات حول عدم وجود قابلية للتعلم والاستقلابة ادى هؤلاء الأطفال المعوقين نقلل من البدائل التربوية المناحة لهم يسبب الوصمة الاجتماعية، ويساعد على ذلك نقص الأدبيات حول الإعاقة و عسدم توافر المعلومات المسحية.

وساعدت الرعاية الصحية الأولية التي يشارك فيها المجتمع المحلىء والتغذية ، واللقاحسات المديدة ، والبحوث الطبية المتطقة بالهندسة الوراثية والجيذات الحيوية عو الإجراءات الجراحيسة والطبية على تحسين المستوى الصحي لهؤلاء الأطفال .

وقد دعمت نتائج البحوث والدراسات (/ صند أو اخر الخمسينيات من القرن العشرين مفهوم النتخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة الفني عام ١٩٥٨ ام قام صمونيل كيرك Samuel Kirk بقياس تأثير خبرات مرحلة ما قبل المدرسة على مجموعتين من الأطفال المتأخرين عقلياً بتلقت الحداهما تدخلاً في مرحلة الطفولة المبكرة عني حين لم تحصل الجماعة الأخرى علي أي تتخلل موبينت النتائج زيادة في تحصيل الذكاء 10 يتراوح بين ١٥-٣٠ نقطة لدى الجماعة الأولسي ببينما سجلت المجموعة الثانية تراجعاً واتخفاضاً فيه. كما أظهرت النتائج تأخراً في مجالات النمو والسلوك ، و خاصــــة فـــي مجـــالات النمــو الإجتماعي والانفعالي لدى عينة من الأطفال المواليد الذين لــم يتلقــوا تتبيـــها أو إثـــارة stimulation .

(١-) مشكلة الدراسة :-

ما تزال مراكز رعاية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة عاجزة عن تقديم الخدمات المعظم الأطفال الذين لديهم حاجة اليها موخاصة الأطفال والأسر الأقل حظاً والأكثر عرضة للخطر سمما يستلزم التعرف علي مدلخل و بيئات بديلة لتقديم خدمة متوسطة التكالوف من خلال دمسج هذه البرامج موتوسيع قاعدة الخدمات التي تقدمها المدارس ومراكز رعاية الطفولة بحيث تشمل التغذية والرعاية الصحية والتربية والتكيف النفسي العام.

وتحتاج خدمات التنخل المبكر في مصر التي تتصف بالتجزئة والانفصال بعضها عن بعض إلى خلق نوع من التوافق والمواعمة بين المنزل والمركز والمدرسة عودمـــج برامــج الرعايــة المحية والتعليم العام والتتمية المحلية القائمة في المجتمع بدلاً من إقامة بنية تحتية جديدة باهظــة التكاليف .

إن معظم برامج التأهيل التي تقدمها وزارة الشئون الاجتماعية تبدأ من سسن أربع مسلوات عبينما تبدأ البرامج التأهيل التي تقدمها وزارة التربية والتعليم من سن ست سنوات عوتقدم وزارة الصحمة خدمات طبية وتشخيصية دون أن يتبعها في الغالب خدمة تأهيلية مناسبة . وتمثل الإعاقة المركبة حدمات طبية وتشخيصية دون أن يتبعها في الغالب خدمة تأهيلية مناسبة . وتمثل الإعاقات بينما لا تغطي الجهود المؤسسية حالياً سوى نسبة ١ ٩٠٥ن إجمالي المعوقين في مصر سع غياب شبه كامل المخدمات المقدمة الذوي الإعاقدات المركبة والإطفال المعوقين الألل من ٤ منوات؛ فإلي جانب غياب الخدمات المقدمة لحالات الإعاقدة المركبة موغياب البرنامج التربيبي الموجه، لأولياء الأمور ، الذي يمكنهم من متابعة تدريب أطفالهم في عوغياب البرنامج المناسبة في عجز شديد في حجم الخدمات المقدمة في سن الطفولة المبكرة موندرة في الأخصائيين العاملين في هذا المجال خامياً أن البرامج القليلة القياس الفعالة لتحديد المسترى الارتقائي للطفل في هذا السن المبكر . كما أن البرامج القليلة المقدمة في دور الحضائة أو المدارس و للجمعيات فوية يغلب عليها جميعاً تقديم خدمات تدخيل مبكر لفئة و احدة من فئات الإعاقة . وبالرغم من أن القولدين في مصر تتسمس صراحمة علمي ضرورة تقديم خدمات تربوية مناسبة للأطفال المعوقين بما يتلامع وحاجاتهم الفردية الخاصدة ، إلا ضرورة تقديم خدمات تربوية مناسبة للأطفال المعوقين بما يتلامع وحاجاتهم الفردية الخاصدة ، إلا

أن نظام تقديم الخدمات قائم على مؤسسات وليس الخدمات المجتمعية العامة بوتقدم بر امج التربية الخاصة إما في مؤسسات إقامة داخلية أو مدارس نهارية خاصة بولم تبسخل مسوى محساولات محدودة التحديد عناصر المناهج الأساسية بولا نزال مهنة التربية الخاصة تفقسر إلى المنساهج المناسبة التي من شأنها توجيه البرامج التعليمية المُطفال المعوقين بومن جهة أخرى فإن الطاقسة الاستيعابية المحدودة للمدارس بوحدم توافر بدائل تربوية أخرى تجمل الخدمات المقدمسة غير كافية بولا يستقيد منها سوى نسبة ضبئيلة فقط من الفنات المستيدفة .

ويمثل دمج التخصصات العلمية لتقديم خدمات التدخل المبكر المأطفال العواليـــد والرضـــع وأطفال ما قبل العدرسة ذوي الإعاقات وأسرهم تحدياً كبيراً وذلك لعدة أسباب منها :أن أهصانيي التدخل المبكر الوسوا أعضاء منتظمين في فرق التدخل المبكر الوهم الد يقدمون خدماتــهم خـــارج الفصل في عياداتهم الخاصة بوالوقت المناح لهم لتقديم الخدمة محدود فـــي العــادة بوأدوارهــم المتعلقة بالعمل مع الأسرة والمدرسة وتسهيل المتسيق بينها غير واضح . ويحتاج عــــــلاج هــنه التحديات إحداث تغيرات ضرورية وبناءات جديدة لتقديم الخدمة تحل محل البناءات التقليدية مما يستثرم أعباء مالية إضافية قد تكون مقيدة بالمهزر انبات المحدودة .

إن السبب الرئيس وراه تحول الإنسان المعوق إلى إنسان عاجز وغير أسادر علي تحقيق طموحاته واحتياجاته والقيام بدوره الطبيعي المناسب لسنه وجنسه في الحياة ميكمن وراه البيئية و المجتمع المحيط مما قد يجعله عاطلاً عن العمل بفعل إعاقة بسيطة .

فمن الطبيعي ومن الأهمية بدكان أن يحصل الطفل على الحدب والرعاية والتقدير من أسرته ويستطيع كذلك اللعب مع أطفال آخرين في مثل سنه ءو أن يستكشف المجتمع من حوالله وأن يحصل على أكبر قدر ممكن من التعليم والتدريب عما يؤهله للاعتماد على نفسه والاستقلال فيما بعد عفلا يجب للإعاقة أن تحول ،إلا في حدود ضيقة عدون تحقيق ذلك .لكن إذا لم يتقهم النساس الطفل المعوق واحتياجاته عمن ثم سماعدوا على عزله عن المجتمع ، وإذا لم تتظم البيئة التسيي يعيش فيها بطريقة تضع في اعتبارها الاحتياجات الخاصة ، يكونون فقط هم والمجتمع المسئولون عن إعاقة الطفل وعجزه .

إن الكثير من الأطفال المعرضين للخطر يعيشون بفضل التقدم في تكنولوجيا الملاج عولكن مازال هناك أطفال كثيرون في خطر بسبب تأخر في النمو يرجع إلى ظروفهم البيئية غير المداسبة مثل الفقر وزيادة النسل وما ينتج عنها من زيادة في معدل الإعاقات والحاجة إلى مزيد من مئونة التدخل المبكر وإلى أخصائيين متنوعين يضعون خيراتهم لخلق نماذج خدمة متكاملسة تقابل احتياجات كل طفل بشكل أفضل موالوعي المنز ايد بالحاجات المنطورة والمعقدة للأطفال وتحسين جهود الاكتشاف المبكر لهم إن النموذج القائم على تقديم خدمات التدخل المبكسر فسي مرحلة الطفولة المبكرة يتطلب التماون الذي يعزز إلى أقصى حد الاستخدام الكفء للموارد مكما يحتاج إلى عناصر الاتصال والتنسيق .

ولا تدعم بيئة التعليم النظامي المناخ الإيجابي لإدارة الفصل لكي تتكيف مسع الاحتياجات المختلفة للأطفال المعوقين ؛ فالفصول لا تتمتع بحجم معقول عوتفتقر إلي المعلمين المبتكريسان المرنين والمتوافقين عوالأفراد المدربين بشكل مناسب لتقديم الخدمات الخاصة عوتفتقد السترتيب وللتنظيم المناسب التكيف مع تدريس الأقران والتعلم التعساوني () ، ويعرز نقل الأطفال المعوقين في بيئة تحتوي على أطفال اديهم نفس ظروف الإعاقة المتثلبة في المسلوك غير الموي بينهم . كما أن أسابيب وخدمات التنخل غير قابلة للنقل (بما فيها التكنولوجيا المساعدة) والكثير من الأسر تمنعها إعاقة طفلها من المشاركة في الأشطة المختلفة في بيئات المجتمع المطلبي الطبيعية (الموق دور العبادة ، المكتبة، النادي ، ..الخ) .

ومن هذا تتلخص مشكلة الدراسة في التماول الرئيس التالي : كيف يمكن إدارة البيئة في برامج التدخل المبكر العلاجية والتربوية المندمجة في مرحلة الطفولسة الميكسرة يما يحقيق احتياجات كل طفل معوق وأسرته على السواء؟

وتستعين الدارسة بالمنهج الوصفى التحليلي و ببعض أدبيات التنخل المبكر العربية والمجنبية وبالزيارات الميدانية و المقابلات غير المقتنة التي أجرتها الباحثة في بعض مدارس وجمعيات ومراكز التنخل المبكر في مصر والولايات المتحدة الأمريكية كأحد أدوات هذا المنهج للإجابة عن التساؤلات الفرعية التالية نما البيئة وما الدمج والتعميم في برامج التنخلل المبكر في التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة ؟ وما الفاسفات والنظريات التي تسستند المبكر في النماذج المختلفة البيئات الدمج ؟ وكيف تدار بينات الدمج العلاجية والتربوية في البنك وتقويم التنخل المبكر من حيث تكييف البناء التنظيمي القصول ووضع الجداول والكشف المبكر وتقويم

الاستعداد للتعام وتصميم وتخطيط البرامج وتقويمها ، وإدارة المنساهج والأنشسطة ، واكتساب المهارات والعلوف ، والتديم البنائي والتعليم التعاوني للأقران وعمل الغريق ، وتدعيم نشساط الأباء وتدريبهم ؟ وما المتصور المقترح للإدارة الناجحة ليئسات المتخصل المبكسر العلاجيسة والتربوية المندمجة للأطفال المعوقين في مصر في مرحلة الطغولة المبكرة ؟

(Y-) أهداف الدراسة :-

تهدف الدراسة الراهنة إلى التعرف على بعض المفاهر والمصطلحات والقضايا والقضايا والقضايا والقضايا والمسر البجيات المتعلقة بإدارة بيئات الدمج الملاجية والتربوية في التنخل المبكر الأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة ، وبيان القصفات والنظريات التي تقوم عليها موالتعسرف على نماذج بيئات الدمج المختلفة وإدارتها من حيث تكييف المتنظيم البناتي المفصول و الجداول ، والكشف المبكر وتقويم الاستعداد للتعلم و تصميم وتخطيط البرامج وتقويما الوارة المناهج والأنشطة واكتساب المهارات والسلوك والتتريس البنائي و تدعيم التعاون بين الأقران وزمالا العمل والآباء ، ووضع تصور مقترح الإدارة بيئات الدمج الناجحة لتقديم خدمات التدخل المبكو العلاجية والتربوية للأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة .

(٣-) أهمية الدراسة :-

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى حداثة موضوعها فمن المعروف أن التنخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة مدخل جديد في التربية الخاصة يفتقد إلى الدراسات والبحوث و التطبيق أيضاً ؟ فخدمات التنخل المبكر المقدمة للأطفال المعوقين في مصر والعالم العربي إما غائبة أو مازالت قاصرة على بعض فئات الإعالة في بعض مراكز الرعاية المتكاملة ، بالإضافة إلى أنها غير محممة في أماكن رعاية الطفل في المجتمع المحلى .

ومن المنتظر والمأمول أن تغيد هذه للدراسة في رفع مستوى الموعي للقافي لدى الدارسين والباحثين والمهتمين بمجال التتخل المبكرفي مرحلة الطفولة المبكرة من صانعي القرار ورجال الإدارة والأطباء الأخصائيين والمعلمين في التعليم العام وفي النربية الخاصة،وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

وهناك أسباب أخرى تضفي علي هذه الدراسة أهمية خاصة منها : تعبير الأسر عن توقعاتهم المترايدة لتلقي خدمات مندمجة في بيئت جماعية تخدم الأطفال المعوقين ءوضرورة إصلاح وتنقيح مناهج التربية الخاصة للاستجابة لتوقعاتهم نحو تسهيل القدرة الاجتماعية والصداقات بين الأطفال ذوي الإعاقات والأطفال الأصوياء علي السواء .و الطلب المنز ايد من النساء العاملات الملتي لديهن أطفال بحاجة إلي رعابة مستمرة وخاصة المعوقين منهم حول أماكن تقديم خدمات المنخل العبكر .

إن دعم الأطفال الصغار عن طريق برامج ما قبل المدرسة والأنشطة والإجراءات التربوبسة التي تلبي حاجاتهم توتدعيم البيئة التي يعيشون فيها بما في ذلسك الأسسرة والمجتمسع المحلسي موالمينات الاجتماعية والاقتصادية هو طريقة غير تقليدية المنفكير بالتربية والاستراتيجيات التربوية المتعلقة بمرحلة ما قبل المدرسة وحاجات التلاميذ في المدرسة.

و تحقيق تكافؤ للفرص للأطفال المعوقين عبطي وضع النظام العام المجتمسع فسي متساول الجميع بما فيه من البيئة الطبيعية والثقافية والإسكان والنقل والخدمسات الاجتماعية والصحيسة وقرض التعليم والعمل والحياة الثقافية والاجتماعية بما تشمله من مرافسق رياضيسة وترفيهيسة وغيرها.

إن الدعم المناسب لنمو الأطفال وتطورهم فهي السنوات الأولى مسن الحياة هـو استثمار الجناعي جدير بالاهتمام فمن المعروف جيداً أن النصح السريع والاكتساب المبكر المسهارات الجناعي جدير بالاهتمام فمن المعروف جيداً أن النصاح قرمحلة الطفولة المبكرة عجملان الأطفال الحركية والمعرفية التأثير الإبجابي بالظروف الصححة واللخائية والاجتماعية وغيرها من الظروف المسححة واللخائية والاجتماعية وغيرها من الظروف البيئية ؛ فالأطفال الأقل حظاً الذين يعيشون في الفقر عرضة على وجه الخصوص لضعف النصو الجسدي والنفسي الاجتماعي وبناه على ذلك فالاعتقاد هو أن الوقت الحاسم للحفاظ على البقاء وتدعيم مظاهر النمو هو الوقت الممند عبر المنوات الأولى من أهمير (°).

(أولاً) المفاهيم والمصطلحات: -

(۱-) الإدارة: Management

يعرف فايول Fayol الإدارة بأنها "التنبؤ والتخطيط واللتنظيم وإصدار الأوامسر والنتمسيق والرقابة"(\") والإدارة في التربية هي كل تلك الأساليب والإجراءات المستخدمة فسي تفسخيل المؤسسسة التعليمية بما يتفق مع السياسات الموضوعة ".(")

Environment -: البيئة (-۲)

البيئة هي الإطار الذي يمارس فيه الإنسان نشاطاته المختلفة (^) .

والبيئة الاجتماعية التي تحيط بالإنسان تشمل الأسرة التي يعيض فيها والمدرسة التي يتعلم فيها والمدرسة التي يتعلم فيها والمكان الذي بؤدي فيه عمله والجهات التي يقضي فيها وقت فراغه والحسي الدذي يسكنه ويؤثر المسكن السيئ في شخصيته . فقد يعرقل عملية بناء الخلق الذي يقسق والمستويات الاجتماعية السائدة فيتوقف نضج الضمير في الفرد و لا يحرص على اتباع قواعد الآداب واحترام التقاليد والاتجاه إلى السلوك السوى.

وافتقار السكن للشروط الصحية من حيث النهوية والمناخ ودرجة الرطوبة مونقساء مساء الشرب يؤدي إلى إضرار في الحالة الصحية وفي النمو الجمدي بوجه عام .

وتخطيط البيئة وتصميمها واتساعها وطريقة بنائها وتهويتها وكفاية إمكانياتها ومرافقها اسه دور كبير في إكساب المعايير التي سوف يتيناها الفرد في حياته . كما أن العلاقات الإنسانية والاتسالات بين الأفراد عوقو افر المحدق والمنتزهات وساحات اللعب يمكن أن تكون إمكانيات مناسبة لتغريغ الطاقة الزائدة ومنتفساً عوقد تكون مصدر إغراء وجسدب أو مصدر إرعاج والرغبة في الهروب .

Environment management : إدارة البيئة في التدخل المبكر (-٣)

Special education -: التربية الخاصة

والنربية الخاصة كما عرفها قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات في الولايات المتحدة (1° ممي التعليم المصمم بشكل خاص ءوالمقدم للطلاب ذوي الإعاقات في كل البيئات بما فيها مكان العمالي ومراكز التدريب ".

-: Handicap الإعاقة (-0)

إن أي قصور في النشاط أو الوظيفة التي يفترض أن يقوم بها الطفل بالنسبة لسنه تعد إعاقة .فالإعاقة

هي للقصور في قدرة الإنسان على القيام بدوره المناسب أسنه وجنسه في مجتمعه (مثل عــــدم قدرة الطفل المعوق على اللعب مع الأطفال الآخرين موحدم قدرته على الحصول علــــي الحـــب والرعاية والتقبل من أسرته موعدم القدرة على العمل والزواج وتكوين الأسرة..الخ .) (١١)

و الإعاقة ليست قدراً لا يمكن أن نفعل شيئاً تجاهه علهناك الكثير من مستويات التخصل المطلوبة التي يمكن بواسطتها مولجهة مشكلة الإعاقة بدءاً من الوقاية عليها الاكتشاف المبكر علم التأهيل عوانتهاء بدور المجتمع والبيئة.

Early intervention -: التنخل المبكر (-٦)

من الناحية القانونية يستخدم مصطلح "التنخل المبكر" في وصف السنوات من الميلاد حتى سن ثلاث سنوات ببينما يستخدم مصطلح "التربية الخاصة في الطفولـــة المبكرة " Barly أو Childhood Special Education أو مصطلح "التربية الخاصة في مرحلة ما قبـــل المدرســـة" Preschool Special Education في وصف الفترة الممتدة من سن (٣-٥) سنوات للأطفــال فــي مرحلة ما قبل المدرسة وهو ما يتفق مع ما جاء في قانون تعليم الأفراد دوي الإعاقــات فــي الولايات المنحدة ؛الذي خصص الجزء (H) للأطفال المواليــد والرضــع و الجــزء (B) للأطفال من سن (٥-٥).

ويشمل الندخل المبكر تقديم خدمات متنوعة علمبية واجتماعية وتربيوية ونفسية لملأطفال دون السادسة (أو الثامنة) من أعمارهم الذين يعانون من إعاقة ،أو تأخر نمائي ،أو الذين لديهم قابلية للتأخر أو الإعاقة. ونظراً لصغر سنهم واعتمادهم أساساً علي أسرهم لتلبية احتياجاتسهم، نذلك فإن برامج التنخل المبكر تركز بالضرورة على تطوير مهارات أولياء الأمور وقدر لتـــهم لمساعدة لطفالهم على النمو والتعلم وفقاً لما يعرف بالخطة الفردية لخدمة الأسرة .

و تعنى كلمة تدخل كل التفاعلات المتبادلة التي تحدث بيسن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو المعرضين الخطر لأسباب نماتية وبين بيئتهم الطبيعية والاجتماعية لتعزيز نموهمم وتكيفهم داخل القصل أو خارجه في التعليم العام ، (في حالة الدمج مع الأطفال الأسوياء) ،أو في النربية الخاصة (في حالة العزل) . كما يتضمن التدخل المبكر التطبيقات المتعلقة بتدعيم الأسرة مو الخدمات القائمة في المنزل ،أو في بيئات الرعاية الجماعية في المركز أو المستشفى. (")

أو هو الخدمات الشاملة للأطفال المواليد والرضع المعوقين أو المعرضين لخطر اكتساب (عاقة أو الإصابة بها عوقد تتضمن الخدمات التعليم والرعابة الصحية والمساعدة النفسية والاجتماعية .(1)

ويتضح من هذا التعريف أن خدمات التنخل العبكر لا تقتصر على التربية الخاصبة في مرحلة الطغولة المبكرة لدعم نمو الأطفال المتأخرين نمائياً والأطفال المعرضين لخطر الإعاقة والأطفال نوي الإعاقات المثبتة ، ولكنه يشتمل أيضاً على خدمات الكشف والتشخيص المبكر والخدمات المسائدة (العلاج الطبيعي والوظيفي والنطقي) والإرشاد والدعم والتعريب الأسري بو الخدمات الوقائية متعدة الأوجه التي يتم تنفيذها بالتعاون مع العاملين في المجالات الطبية المختلفة وخاصة مجال الرعاية الصحية الأولية بوالتوعية الأسرية والجماهيرية بوسلتال المعتموعة والمقروءة و المرئية .

Early childhood: الطفولة المبكرة (-٧)

يقصد بالطغولة المبكرة الأطفال من المبلاد حتى من خمس سعوات أو ثماني سعوات مويشير هذا المصطلح إلى الأطفال حديثي الولادة infants والرضع toddlers في من المشعي والأطفال في سن ما قبل المدرسة preschoolers أي حتى عمر خمس سنوات (10).

وتعد السنوات الأولى من حياة الأطفال الأصحاء مرحلة حاسمة لنموهم وهي أشد أهمية للأطفال المعوقين والأطفال المعرضين للخطر ففيدلاً من أن تكون مرحلة الطفولة مرحلة تطور ولعب واستكشاف واستمتاع كما هو الحال للأطفال العاديين فجانها غالباً ما تكون مرحلة معانساة وحرمان للأطفال المعوقين.

والغذات المستهدفة من برامج التدخل المبكر هي (١١):

1-الأطفال المتأخرين نمائيا developmentally delayed children نوهم الأطفال الذين لديسهم تأخر في النمو في ولحد أو أكثر من المجالات التالية :المجال المعرفي والمجال الحركيي – والمجال اللغوي والمجال الاجتماعي الانفعالي ومجال العناية بالذلت ويكون هذا النسأخر بواقع لتحرافين معياريين دون المتوسط في اثنين أو أكثر من المجالات المذكورة،أو بنسبة مقدارها 20% مقاسة بالقوائم النمائية التي تستخدم الدرجات من هذا النسوع ، أو بمالحظة مظاهر نمائية غير عادية أو أنماط سلوكية شاذة .

٣-الأطفال الذين يعانون من حالات إعاقة جسمية أو عقية علية child with established وهم الأطفال أصحاب الحالات الجينية الذين يعانون من اضطرابات فسي عملية الأيض أو اضطرابات عصبية أو أمراض معدية أو تشوهات خلقية أو اضطرابات حسية أو الارتباط الزائد بالأم أوحالات التسمم.

٣-الأطفال الذين يكونون في حالة خطر a t risk-children نوهم الأطفال الذين تعرضوا الما لا يقل عن ثلاثة عوامل خطر بيئية نتيجة لظروفهم المحيطة (مثل عمر الأم عند الولادة باللغة و وتدني مستوى الدخل ،عدم استقرار الوضع الأسري، وجود إعاقة لدى الوالدين ،امد تخدام المقافير الخطيرة)،أو بيولوجية (مثل الخداج ،الاختاق ،الذيف الدماغي).

ويقوم تطبيق التربية الخاصة في البينات الطبيعية الطفولة المبكرة على عدة مبدادئ مسن ألهمها (١٠) :

أ- تفريد لنشطة المنهج وتأسيسها على تقويم دايسق عب- أن تتضمن أنشطة التقويم استر انتجبات قياس متعدة تدار على مر الوقت في ظروف طبيعية باستخدام أعمال روتينية وأشخاص كبار مالوفين ،ح- التطبيقات ترتكز على الأسرة التي تشارك في صلع القرار و تنعمها في التوظيف. د- يقوم تخطيط وتطبيق وتقويم خيرات التعلم المبكر الأطفال على جهود الفريق الذي يضم أفراد الأسرة وأعضاء من تخصصات علمية معنية،ه- تقديم الخدمات في بيئات التطبيع وباستخدام لجراءات التطبيع عو- استخدام استر انتجبات التتخال في مدياق الأعمال الروتينية والأنشطة اليومية الجارية بزال قابة الضرورية والتكبيف المستمر لتطبيقات الانتخارة وتطبيق وتقويم التقلات بين برامج الخدمة على أساس فردي .

و قد حدد بيلي Bailey ورثمي Worleyالنتائج المتوقعة من تطبيق هـــذه العبــــادئ عـــــي الأطفال المعوقين في بيئاتهم الطبيعية فيما يلي (١٥) : أ- دعم الأسر في تحقيق أهدافها الخاصــة .ب- تعزيز انهماك الأطفال واستقلاليتهم وإنقائهم .ج- تعزيز نمو الأطفال في مجالات النمـــو الرئيسية د- بناء وتدعيم القدرة الاجتماعية للأطفال .ه- تعزيز استخدام الأطفال تعميم مهاراتهم .و- إمداد الأطفال بخبرات حياة طبيعية وإعدادهم لها ز- منع ظهور مشكلات أو إعاقات فــــي مستقبل .

(٨-) الدمج والتعميم في بيئات الطفولة الطبيعية :-

يقصد بالخدمات المندمجة integrated services:أ-تعليم خاص أو علاج خاص يقـــدم فــي الفصل ب- يحدث عادة أثناء تولجد أطفال آخرين، ج- في سياق الأعمال الروتينية و الأنشـطة الجارية .

إن مبدأ التطبيع normalization (توفير أنماط أو ظروف أثرب ما تكون الأنماط ومعاليير مجتمع التعليم العام الشخص المعوق)، والدمج Inclusion (تعليم الطلاب ذوي الإعاقات جنباً إلى جنب مع أثر انهم وأصدقائهم غير المعوقين في بينات التعليم العام) أو integration (نقل الأفراد ذوي الإعاقات داخل بيئات المجتمع المحلي الطبيعية) ("أو التطبيق الملائم نموياً developmentally appropriate practice ، و التقريد individualization و العمال التعاوني

و تجمع الأدبيات النربوية الحديثة على أن من أهم مبررات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العادبين في نفس البيئة التطيمية ما يلي(") :

١ - المبررات الاجتماعية والأخلاقية: هناك الفتراض أن دمج الأشخاص المعوقين يشجع على
 تبني نظرة إيجابية نحوهم و أن عزلهم يشجع الاتجاهات السلبية عبينما يهيئ الدمج الفرص لنمو
 لإراك اجتماعي واقعى .

رو للمبدرات القانونية – التشريعية: فالتشريعات القريوية في معظم دول العالم فـــي الوقــت الراهن تنص على حق التلميذ المعانق في النعلم في البيئة المتربوية الأقرب إلى البيئة الطبيعية. ٣- المبدرات النفسية – التربوية: إن الأطفال بحلجة إلى التفاعل مع الأخرين و التعامل مـــع ظروف الحياة اليومية التي تزداد تعقيداً مع الأيام والبيئة التعليمية التي تسمح بالدمج أكثر قدرة من البيئة المعزولة على تحقيق هذا المطلب، فالتعلم بالمحاكاة و التقايد يحدث عدمـــا تتوفــر النماذج المناسبة.

و من أهم شروط نجاح الدمج التخطيط الواعي الذي يهيئ الفرص المناسبة للتقـــاعل بيــن الأثر نب .

ومن الكفايات الضرورية لمعلمي الصفوف العادية ندمج الأطفال ذوي الاحتياجـــــات الخاصـــة (۲۱)ما يلي:

أ-القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال في المواقف الصغية المختلفة ب-القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال في المواقف الصغية المختلفة .ج- التمتع بمستوى مقبول من المعرفة حول فئات الاحتياجات الخاصة وأسبابها وأبعادها التربوبسة والنفسية .د-معرفة خصائص النمو الطبيعي في مرلحل الطفولة .ه-معرفة خصائص النمو الطبيعي في مرلحل الطفولة .ه-معرفة مسادئ وأساليب تطوير البرامج التربوية الفردية و-القدرة على تضير أهم المعلومات السواردة فسي القسارير الطبية والنفسية -التربوية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .ع-معرفة المبادئ الأساسية الميانة المعدات والأوات الخاصة والمكيفة التي يستخدمها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .ط-القدرة على تنفيز المرغوب فيها والنشاطات الممنوعة لكل فئة الخاصة .ع-التمانية المعلومة الكفال نوي الاحتياجات الخاصة من فئات الاحتياجات الخاصة على بناء علاقات عمل مفيدة وبناءة مع أسر الأطفال من فئات الاحتياجات الخاصة الماموعة لكل فئة المرق العملة التعليمية المنابحات الخاصة م-القدرة على تتطبع البيئة الصغية على نصو وسمع للأطفال نوي الاحتياجات الخاصة بم-القدرة على تتطبع البيئة الصغية على نصو وسمع للأطفال نوي الاحتياجات الخاصة بالمشاركة في الأشطة التعليمية إلى أقصى حد ممكن .

القدرة علي تكييف الوسائل التعليمية وطبيعة الاحتياجات الخاصة للطفل و عناصر المنساهج
 عند الحاجة .

و يطلق مصطلح التعديل أو التكيف الملائم adaptive fit على الانسجام بين مطالب البيئة أو المهمة و احتياجات وقدرات الشخص عليه ويشير إلى الدرجة التي يكون فيها الطفل قادراً علمى التكيف مع البيئة . وهو عملية ديناميكية تتضمن تفاوضاً مستمراً بين الطفل و البيئة من أجملت تدعيم وجودهما المتبادل معاً.

و بالنسبة للطقل المعوق يقصد بالتكيف الملائم محاولة الطقل مقابلة توقعات بيئات التعلم المختلفة ؛ ففي التعليم المتكيف تعدل بيئة التعلم المتكيف مع خصائص كل طفل علمسي حسدة و لحنواجات تعلمه مو يركز فيه على النتخل المباشر التحمين قدرات كل طفل اكسي يكتسب المعرفة الخاصة بالمادة و التفكير المرتب و مهارات حل المشكلة بنجاح حتى يمكنسه العمل بشكل مستقل و التعاون مع الأفران المقابلة كل مطالب التعليم المدرسي العقلية و الاجتماعية .

والتعليم المكيف أو المعدل adaptive instruction هو تعليم يعدل بيئة النعام المتكيف، مسع الخصائص الفريدة المتعلم ،أو هو استجابة التعليم بطرق متعددة المقابلة بين اختياجات الطفلل المخالف

يعتمد دمج الطفل في المدرمة العادية على قدرته على التكيف أكاديمياً وسلوكياً وطبيعياً المطالب بيئة التعليم العلم عكما يتوقف أيضاً على دوع وشدة الإعاقة ،ومدى تكيسف المدرسة الفعال مع هذه الاحتياجات.

ويركز التعليم المكيف على تقويم قدرات وخصائص كل طفل على حدة باستخدام إجسراءات تربوية منتوعة وتسلسل المواد وترتيبات التعلم البديلة في بيئة الفصل المساعدة الطفل على إنقان المحتوى بالسرعة التي تتفق مع قدراته واهتماماته مع توقع تولي الطفل مسئوليات متزايدة فسي تخطيط ورقاية معلمه.

ويجب أن تعطى الأولوية في أي خطة التنخل التوظيف المتكيف dadaptive functioning. المهيأ في البيئة الذي يعني اكتساب مهارات الاكتفاء الذاتي في كل مجالات التوظيف (٢٠) .

ح- اقديم الخدمات من خلال نعوذج فريق التعليم للعابر المتخصصات transdisciplinary team القــــاتم على التعاون بين معلمي التعليم العام و التربية الخاصة و الأخصائيين النفسيين في المدرمية و أخصــــانيي علاج اللغة و التخاطب في وضع البرنامج التعليمي لكل طالب على حدة وتطبيقه

د- ينعلم للطفل المعوق في نفس المدرسة الذي يلتحق بها الأطفال غير المعوقين فــــي التعليــم النظامي العام وفي الأماكن الذي يشارك فيها الأطفال في المجتمع المحلي .

ومن أهم الأسس التي يقوم عليها الدمج في بيئة التعليم العام والتبربية الخاصة لتعزيز الخدمات التعليمية المبكرة والمذاسبة لكل طفل ما يلي :

- التأكيد على عملية التفريد وتعزيز التدخل النشيط للأطفال في البيئة ،
- التوجه نحو أنشطة تقويم حقيقية وطبيعية وإعطاء قيمة وأهمية للتفاعل الاجتماعي المتبادل بين
 الأطفال،
 - "الاعتراف بالحاجة إلى تكييف النتوع الثقافي للأطفال.
 - generalization : التعميم (-٩)

التعميم هو حدوث العملوك المعنى في ترتيب زمني مختلف لنفس الأحداث وتحت ظـــروف مغايرة لتلك الظروف التي حدث فيها التدريب (°۲) .

فلكي يتغير السلوك العلاجي ويصبح فعالاً يجب لطراد حدوثه عبر الزمسن و الأشخاص و الأماكن و انتشار تأثيرات التغيير في سلوكيات معنية منتوعة . وعندما يحدث تعميم كمامل وملائم لمهارة الفرد يستطيع استخدام تلك المهارة أينما احتاجها بشكل غير نمطي. وبالتالي فاين التعميم المقصود هنا هو القدرة أو التمكن من المهارة . a competence with a skill

والتصديم هو جزء رئيس من عملية التعلم ويتم قياسه بتطبيق قياسات متنوعة للإشارة إلــــى مدى إعمال الطفل المعرفة المتعلقة بالمهارة المستهدفة .ودمج خدمات التدخل المبكر يقوم علــى الفتراض أنها تتن تعميماً لكثر قوة ومعنى مما يجعلها لكثر فاعلية من النماذج المنحزلة .

ويتوقف دمج أو عزل الخدمات على عدة أبعاد مثل: مكان تقديم الخدمات ، ومسن السذي يحضرها ، نوع التنخل المستخدم ، والأهداف المعوخاة والأنشطة المستخدمة ، والدور الذي يلعب. الأخصائي .ويتوقف حدوث التعميم في العلاج المندمج على العبادئ الست التالية ("):

أ- تقديم الملاج في فصل الطفل ب- وجود أطفال آخرين .ج- غرس للعلاج والتعليسم فسي الأنشطة و الأعمال الروتينية اليومية الفصل .د-أن يكون التعليم و العلاج تابعاً لبـــؤرة التبساه الطفل . ه- أن تكون الأهداف وظيفية وذات فائدة مباشرة .و-تعساون الأخصائيين وعملهم كاستشار بين للمعلمين والأباء .

ومن العوامل التي تعزز حدوث التعميم مايلي (٧٠):

١ - زيادة معدل استخدام الطفل مهارة أو سلوك منطم بشكل متجدد ومستمر وبصورة متزايدة .

٢ - تسهيل المعلمين المهارات ومتابعتهم لها واستفسارهم عنها أثناء جلسات العلاج في الفصل

٣ -ومراعاة اختلاف مضمون المهارات الذي تدرس في التدخل المبكر تبعاً لاختلاف خصائص النمو الغردي لكل متعلم عوالتفسير الآمي لتأثيرات التسيم الذي ينتوع من فرد لآخر ومن مهارة لأخرى ومن بيئة لأخرى

(ثانياً) الأسس الفلسفية والنظرية لإدارة البيئة في الندخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة؛

نقوم تطبيقات التربية الخاصة في الطفولة المبكرة على مبادئ أساسبة لتحليل السلوك بوالكثير منها قائم على آراء متمددة لنظريات مختلفة ؛ فالتوصيات حول تصميم الفصول قائمة على أراء أصحاب النظريات البنائية أمثال بياجية Piaget فيكوتسكي Vgotsky والتوصيات الخاصة ببناء الأبعاد الإجتماعي المشل ترجع إلى منظري التعلم الاجتماعي مثل بندور Bandura والتوصيات بتعزيز المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال لها جذورها في النظريات المتوعة للمواطل والنحو الممالة عنها بروفن مناطورات الاكثر توسعاً فتوصياتها قائمة على منظورات الاكثر توسعاً فتوصياتها قائمة على منظورات الاكثرة والمحافظة والمنابقة المتعنها :

(١-) فلسفة للنضوج :_

لم تكن فلسفة النصوج متعاطفة نحر تطيع الأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة موذلك اعتقاداً منها بأن خدمات الطفولة المبكرة قد تخلق مشكلات بالفعل بدلاً من أن تعالجها مادام الطفل لم ينضح بالقدر الكافي الذي يمكنه من التكيف مع ضغوط التعليم البنائي فسي البيئسة التربويسة للمدرسة .

وتعني فلسفة النصوج أن الطفل قبل دخوله المدرسة يجب أن يبلغ مسنوى من النصوج يكـون فيه على استعداد لتعلم مهارات معينة (^^) .

ويشير مفهوم الامتحداد إلى أنة ثمة فترة زمنية معينة يستطيع التلميذ فسبي أثنائسها تحصيل لفضل النتائج بأقل جهد ممكن (¹¹) وقد كان الاستعداد النتطم يعرف في الماضمي علي أنه مصطلح يشير إلى مستوى النضح.

(٢-) البيئة وتعديل السلوك :-

لم يعد أحد من المهتمين بنمو الإنسان وتعلمه يشك في حقيقة أن التطــور إنصا هــو نتــاج تفاعلات تبادلية تشكل من خلالها الخبرات والظروف البيئية القابليات البيولوجية الورائية للأســوأ أو للأحسن وأن كل إنسان لا يملك في الوقت الراهن على الأقل الوسائل لتغيير البنيــة الوراثيــة وبالتلي فلا خيار موى تغيير البيئة وفي ذلك ميرر للاهتمام بثقافة الطفـــل وتربيتــه ببعديــها أ- إن الملوك لا يحدث بالصدفة أو بدون أسباب وإذا عرفت الأسباب أمكن ضبط ها وضبط الملوك .

ب-إن السلوك في اللحظة التي يحدث فيها يكون متأثراً بثلاثة ألسواع مسن العوامسال الرئيسية هي:الخبرات الماضية والقابليات الورائية و الظروف البيئية الحالية بوليس في الإمكسان مسوى ضبط الظروف البيئية الحالية لتعديله .

 ج- تعزيز الطفل عندما يكون سلوكه مناسباً ، والتركيز على السلوك الطــــاهر وتعريفــه بدهـــة ووضوح.

د- إن السلوك سواه كان عادياً أو شاذاً هو سلوك متعام ، و هو قابل المتعزيز وفقاً القوانين التعام
 العام .

(٣-) للفاسفة التي تقوم عليها إدارة ببئة التدخل المبكر المرتكزة على اللعب:-

تقوم فلسفة التنخل المدكر في البيئة المرتكزة على اللعب في مرحلة الطفولة المدكسرة على فناعة بأن اللعب يقدم بيئة اندماجية ضرورية تدعم النمو الشامل للطفل ففين المعروف جيداً أن اللعب أداة هامة لنمو العقل والابتكار والشعور بالذات والقدرة على التفاعل المتبادل مسع الأخرين(٢٠).

ويتميز التدخل المبكر المتمركز حول اللعب بالاعتقاد بأن "الأطفال يتعلمون من خلال اللعب ومن بعضهم البعض بوأن اللعب هام جداً لنموهم النموذجي، فسنن المسهم بالتسالي أن يتفسهم المربون جيداً طبيعة اللعب عند الأطفال وأن يحددوا اهتمامات كل طفل علي حدة ومسسنويات نموه وتاريخ تعلمه في البيئة ("). وباختصار تقوم فلسفة البيئة المرتكزة علسي اللعسب فسي التعذل المبكر على النقاط التالية:

أ-الأطفال هم متعلمون نشيطون (٢٠) .

ب-تعلم الأطفال من بعضهم البعض (٢٥).

ج-الاعتماد المتبادل بين مجالات النمو.

د-دور الكبار كميسرين للتعلم .

«- حدوث التعلم في سياق الأنشطة البارزة ذات العلاقة بالطفل (٢٦).

لى البينة الموجهة بظمفة ترتكز علي اللعب تخلق مجتمعاً من شركاء التعلم تعزز فيه أفعـــال وردود أفعل الأطفال واكتشافاتهم وأفكارهم وحب استطلاعهم موتتاح فيه فرص جديدة ومثــــيرة لنطم الأطفال داخل بيئة ديناميكية حركية(٣٠).

(٤-) فلسفة الاستهلاك :-

لقد حدث تحول في النماذج التقليدية لتقديم الخدمة في التدخل المبكر من النمسوذج الطبيي التضويت medical diagnostic curative model السذي يطلب عليه "النمسوذج الأبوي ونظراً الاستئلاد إلى تشخيص الطبيب وتوصياته بالعلاج و توقعه أن يقوم الوالدان بتنفيذه في إذعان)، إلى النظرة إلى المريض على اعتبار أنه مستهاك اخدمات العلاج الطبيعي وليسس مجرد حالة تشخيص أو إعاقة مواعتباره هو وأسرته أهم أعضاء لهم الحق في صنع القرار في فرق التدخل المبكر .

وأدى إعمال فلسفة الاستهلاك إلى بتني آراء واستر التجيات جديدة موتحرك الفلسفة الأساسية للتقويم والتنخل من التأكيد على نموذج النمو العصبي الحركي إلي نموذج الإعاقة ويشمل ثلاث مقاييس للتقويم الوظيفي هي :أخدرة الطفل علي أداء مهارات وظيفية متميزة أو منفسردة عب-أداء الطفل الانشطة وظيفية ،ج- قدرة الطفل علي أداء أدوار شخصية وأسرية واجتماعية (٣٠).

وقد دعم هذا الاتجاه تقديم خدمات العلاج الطبيعي المندمجة وتحرك أخصىاتيي العسلاج
دلخل بيئات التوظيف عوالتفكير في كيفية تأثير الإعاقة على نمط حياة الشخص بدلاً من التركيز
على تشخيص الإعاقة وعلاج الحركة المضطربة بشكل منعزل عوادراك أن هناك أشياء كثيرة
بجائب التشخيص الطبي تؤثر على الرعاية الصحية الفعالة والجودة النوعية لحياة كل طفال
وأسرته على حدة عوتمكنهم من قياسها إلى جانب المحاسبة على المسئولية وتحقيق الكفاءة الكل
ولر منفق موقد عزز نموذج الكفاءة هذا التوجه نحو الزبون، كما ساعد تزويد الأسر أخصائي
العلاج بالمعلومات في تحديد النتائج المرغوبة (مثل تخفيض تكاليف العلاج أو تحقيق المزيد
من الاستقلالية وفرص الاختيار للطفل المعوق)، مما أحدث تغييزات في كيفية تخطيط
الخدمات المندمجة في التدخل المبكر والحاجة إلى ما يلى :أ-رؤية مشتركة المستقبل مرغسوب

فيه الطفل وأسرته هب مخاطبة احتياجات وأهداف الأسرة وأولوياتها عج تحسين حركات الطفل التي تعزز شعوره بالنجاح أنتاء اللعب والملاج الوظيفي لتمكين الطفل من استخدام وسائل الاتصال بشكل متزايد عد تقويم كفاءة الخدمات من حيث رضا الأسرة عن العمليات والنتائج عن وتعزيز التحول نحو التناتج الوظيفية وقضائيا جودة الحياة والاحتياجات الوظيفية للطفل والأسرة .

(ثالثاً) بيئات التدخل المبكر :-

(١)- التنخل المبكر في المراكز:

وفقاً لهذا النموذج ، تقدم خدمات التدخل المبكر في مركز أو مدرسة وتستراوح أعسار الأطفال المستنيدين من الخدمات من(٢ -٦) سنوات وليس بالضرورة أن يتم تنفيذ برامج التدخل المبكر من مراكز متخصصة بخدمة الأطفال المعوقين إذ قد تنفذ هذه البرامج في الحضائسات و رياض الأطفال العادية تحقيقاً لمبدأ الدمج.

 ومن حسنات هذا النموذج من نماذج التدخل المبكر قيام فريق متحد التخصصات بتخطيسط وتنفيذ القصات عواتلحة الفرص الطفل التفاعل مع الأطفال الأخرين وتتمية الجانب الاجتمساعي المنظفال وإراحة الوالدين بعض الوقت من الأطفال حتى يمكنهم الاستمتاع بوقتهم عوتوفير الفرص لمنوعية المجتمع المحلي بالأمور المتعلقة بالتنخل المبكر والحصول على الدعم اللازم صواء كان الموية أو فغيراً أو فغيراً أو معنوياً المحتمع المحلية على استمر ارية الخدمات وتفعيلها . أما العيوب الرئيسية لنموذج التنخل المبكر من خلال المراكز فهي تشمل مشكلات توفير المواصلات عوالكفة المادية الماليسة عوصم مشاركة أولياء الأمور بفاطية كما في نموذج التنخل المبكر من خلال المنازل عوتخصص عوصم مسلم لكر أخرى في العمسل مسع بعض المراكز في العمل مع نوعية معينة من الإعاقة بوتخصص مراكز أخرى في العمسل مسع مراحة عمريه مثلاً من الميلاد إلى ٣ منوات أو من ٣ إلى ٥ منوات (٢٠٩).

(٢-)التنخل المبكر في المنزل :--

وتتعامل البرامج التي تقذ خدمات التدخل المبكر الموجهة نحو المسلزل فقسط مسع الأبساء والأمهات بوصفهم المعلمين الرئيسيين لأطفالهم وقد استخدمت على وجه التحديد فسسي المنساطق الريفية .

ووفقاً لهذا النموذج تقدم خدمات التدخل المبكر للأطفال في منازلهم وفي العادة ، تقوم مدربة أو معلمة أسرية مدربة حيداً بزيارة المنزل من مرة إلى ثلاث مرات أسبوعياً ، و خلاقاً التدخل المبكر في المزاكز و الذي يستخدم عادة في المدن ، فإن التدخل المبكر في المنزل يستخدم عادة في الأماكن الريفية والنائية محيث لا يوجد إلا أعداد قليلة من الأطفال المعوقين ، وحيث تشكل عملية نقل الأطفال بين المنزل والمركز مشكلة كبيرة ، وغالباً ما تهتم برامج التدخل المبكر هدده بالأطفال اذين نقل أعمارهم عن سنتين . (11).

وفي هذه الحالات يقوم الأخصائيون بتقييم الأطفال وتحديد حاجاتهم مويساعدون الأمهات فـي تنفيذ الأنشطة اللازمة لتلبية تلك الحاجات مويتابعون دورياً مستوى تطـــور مـــهارات كـــل مـــن الأطفال وأمهاتهم تفيقومون بوصف الأنشطة والتدريبات التي عليهم تتفيذها ، وتوضيح كيفيحة التنفيذ لهم ، وإعطاء الأسرة استمارة بها الواجبات المطلوبة والمطلوب منههم القيام بتنفيذها وتزويدهم بالتغذية الراجعة حول أداتهم .

من الإيجابيات الرئيسية للتدخل المبكر في المنزل أنه غير مكاف فقتصادياً مقارنة بالتدخل المبكر في المركز ، وأنه يوفر الخدمات للأطفال في بيئتهم الطبيعية مما يقال من مشكلة تعميسم المبكر في المركز ، وأنه يوفر الخدمات على مشاركة الأسرة الفعالة في برنامج طفلها مع الحصول على الدعم و المعلومات اللازمة . أما السلبيات الأساسية لهذا للنموذج فهي يتتمثل في عدم أخذ قسسطكا عن من الراحة بسبب بقاء الطفل في البيت عووضع فيود على الفرص المتاحة الطفل التفساعل الاجتماعي .كذلك فإن انتقال المعلمات الأسريات من منزل إلى أخريستغرق أوقاتاً طويلسة وقد ينطوي على بعض الصعوبات الخاصة مما يحتاج إلى الوقت والجهد .

وفي إطار جهود وزارة الصحة والمكان الوقاية والحد من الإعاقة بجميع أنواعسها خطت الوزارة خطوة حضارية نحو مستقبل أفضل الصحة الأطفال وهو تتفيذ "برتامج الكشف المبكر عن مرضى نقص الغنة الدرقية في الأطفال حديثي الولادة ((1)) ، ولقد وضع هذا المرنامج لكي يكون مكملاً للشاط الممرضة في رعاية السيدة النفساء من خلال الزيارات المنزلية .ويقوم هذا البرنامج على إجراء مسح شامل لجميع المواليد الأحياء الاكتشاف مسيبات الإعاقة الذهنية مبكراً .وتعتسير الممرضة هي حجر الزاوية في هذا البرنامج عوقد تم تدريبها تدريباً عملياً مكتفاً عوتسم تزويدها بمستلزمات تساعدها علي أداء مهامها عريقوم الطبيب بالإشراف على نشاط الممرضة ويتم قياس الأولى من العمر . وفي هذا البرنامج عبتم التتقيف الصحسي للمواطنيان لحشهم على القيام بمسئولياتهم تجاه صحة أطفالهم عونك عن طريق تعريفهم بهرمون الغدة الدرقية والقصور فيسه بمسئولياتهم تجاه تعالى من العمر واكتشافه المبكر وعلاجه ونصائح للأم والأسرة .

(٣-) التدخل المبكر في كل من المركز والمنزل :-

تبعا لهذا النموذج من التنخل المبكر يتم تقديم الخدمات للأطفال الأصغر مناً فـــى المــــــــزل و للأطفال الأكبر سناً في المركز وأحياناً يلتحق الأطفال في المراكز الأيام محددة،ويقوم الأخصائيون بزيارات منزلية لهم ،والأولياء أمورهم مرة أو مرتين في الأمبوع حصب طبيعيــــة حالـــة الطفـــل وحاجات الأمرة ،ولا تختلف إيجابيات أو سلبيات هذا النموذج عن إيجابيات وسلبيات النموذجيـــن السابقين . إلا أن هذا النموذج يسمح بتلبية حلجات الأطفال وأسرهم بمرونة لكبر موهــــو كذاـــك يتطلب إشرافاً وبرمجة على نطاق واسع .

وفي أمركز انتحاد خدمات الشلا الدمائي" بمدينة نبويوورك Children Services of New York City (1°) تقدم المدرسة خدمات التنخل العبكر في المركز أو المبازل للأطفال المواليد والرضع ذوي الاحتياجات الخاصة (من سن المبلاد —٣ سنوات)على المبازل للأطفال المواليد والرضع ذوي الاحتياجات الخاصة (من سن المبلاد —٣ سنوات)على مدار العام التعزيز نموهم المعلقي والجمعي والوجداني والاجتماعي إلى أقصى حد ممكن وتطويسر الخطأة الفردية لخدمة الأمرة التي تركز على قوى الطفل واحتياجاته إلى جانب اهتمامات الأسوة وتغمل الخدمات المقدمة التربية الخاصة والعلاج الطبيعي والوظيفي وعلاج الكلام والاتصلال وتوفير الأماكن والمقاعد والتجهيزات المكيفة والتكنولوجيا المماعدة والألعاب المعداسة والدفاع الصحي health advocacy واحد الصحي المناف الأساعة الثامنة صباحاً إلى الساعة الثانية ظهراً وتوفير وسيلة الانتقال .

وتتمعل خدمات ما قبل المدرسة تقديم فرص للنمو والتعلم للأطفال من سن ٣-٥ سنوات ذوي الإعاقات النموية والجسدية المتعددة في وجود أطفال أسوياء ءأو في غير وجودهم فسي فصسول معدلة ومكوفة لمقابلة الاحتياجات الخاصة الفريدة لكل طفل على حدة .

وفي مُركز علاج وتطبع الأطفال المصابين بالتوحد وإعاقات الاتصبال المصاحبة Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children (1) في شابل هوا Chapel Hill لقايع نقسم الطب النفسي بجامعة نورث كارولينا (1) Chapel Hill كان الهدف الأول للمركز هو الابتعاد قدر الإمكان عن وضع الأطفال التوحدين فسي مؤسسات والمساعدة في إعداد هولاء المرضى للميش والعمل بشكل أكثر فعالية فسي المسنزل والمدرسة أو في بيئات أخرى في المجتمع المحلى (1)

ومركز علاج وتعليم الأطفال التوحديين ليس مدرسة ولكنه يعمل بشكل تعاوني مع المدارس الحكومية في نورث كاروايقا وغيرها من المناطق المنتشرة في أدحاء البلاد الأعضاء في هذا المركز من خلال اتفاقيات مكتوبة ويساعد المدارس بالاستشارة والسرأي المتعلسق باسستئجار الأفراد العاملين أوفي صنع القرارات المتعلقة بتحويل الطفل عندما تطلب المدارس ذلك وتقديم استشارة لفصول الاكتفاء الذلتي Seif contained classrooms المطلب المصابين بالتوجد في منطقتها ويقوم طبيب المركز بزبارات متلوعة ومتكررة بانتظام القصول طول العام متتحسد

عن طريق كل من معلم الفصل والمستشار التابع للمركز . ويقدم المركــز برنامجــأ للتعريب الصيفي يوماً واحداً كل أسبوع المعلمين واستشارة دائمة وتدعيم الفصول الأطفـــال التوحديــن بوتظل المسئولية الإدارية وصنع القرار في يد المدارس ويقوم المركز بتشغيل فصول تعليـــم وتدريب أطفال الحضائة التابعة له بالتعارن مع مستشفى جامعة نورث كارولينــا التــي تخــدم الأطفال من سن سنتين إلى أكثر من خمس سنوك .

ويتم تقديم طلب التحويل إما عن طريق الأمرة أو طبيب خــاص أو المدرسة أو جـهاز المندرسة أو جـهاز المندرسة أو جـهاز المندمة الاجتماعية أو عيادة تقويم النمو أو عيادة نفسية ، وترسل صورة مـن هـذه التقويمـات الطبية و النفسية والمعقلية و الاتفعالية المسابقة إلى مركز علاج وتقويم الأطفـال الترحدييس قبـل إجراء الزيارة التشخيصية الأولية لتحديد أي المراكز الفرعية بجب الاتصال بها ، وقد يلتحــــق بعض الأطفال التوحديين بالفصول الخاصة أو بفصول الاكتفاء الذاتي وببرلمج تعليــم خاصــة أخرى أو قد تقدم لهم الخدمة في شكل خليط من القصول المنتظمة والمصادر المساعدة ، ويعتمد نوع البرنامج علي مهارات الطفل واحتياجاته وقد يتوقف الأمز أحياناً على ما هــو متوفـر أو متاح في منطقة المدرسة بشكل خاص .

وعندما يقبل تحويل الطفل وأسرته إلي المركز يتـــم حمــل جــدول تعييــن أولــي first assignment ، وأبي

أثقاء الزيارة الأولى للأسرة التي تستغرق من (٥-٧)ساعلت ينه تقويم الطفل تربوياً ونفسياً ويناقش الوالدين المعلمون حول بيئة الطفل واحتياجات الأسرة واهتماماتها موحضر الوالدان معهما اللعب والدمى التي يفضلها الطفل ويألفها وذلك لملاحظة و إظهار طريقة تفاعله معسمها بوالحصول على معلومات قيمة حول تفاعل الطفل مع الأشخاص الذين بألفهم والأشخاص الذين لا يألفهم .

.. وفي نهاية الزيارة الأولى للمركز يتم إعلام الوالدان عن الانطباعات الأولى للمدربيان وتشجيعهم على طرح الأسئلة واستيضاح للمطومات عن الطفل ووضع التوصيات المبدئية المنطقة بمداخل العلاج الممكنة. وبحصل الوالدين على تقرير مكتوب عن هذه الزيارة الأولىي يلخص نتاتج الاختبار والتشخيصات والإجابات عن الأسئلة والتوصيات المتعلقة بالتنخلات التربوية وإدارة السلوك .

وتبدأ الدراسة التشخيصية الممتدة extended diagnostic stud الأوليسة الأوليسة الأوليسة الأوليسة الأوليسة الأوليسة المثلثة كالمتحساق بالبرنامج و تعطي الأسرة سلمسلة من التعيينات أو الوجبات (حوالي ٢-٨ تعيينات). وفي أثناء حضورها الجلسات يتعلم الوالدان الكثيرعن إعاقية مظلهما وطرق مصاعدته في المنزل ويفهمون جيداً ما هو متوقع مسن الطقيل ومسن برنامج المركز. ويستمر أعضاء البرنامج في المركز في تقويم الطفل واحتياجات الأسرة أشساء هذه الفترة وفي نهاية الجلسات الأولى تتاقش التثلج والتوصيات مع الوالدين والتعرف على رغبة الأسرة في استمرار المعلاج والتحافد معها على الطريقة التي ستعمل بها مع هيئة العاملين فسي المركز والأوقات المحددة للاتصال المنتظم لإجراء أي تجديد ممكن.

وفي وحدة الوراثة بالمركز القومي للبحوث دالقاهرة يتم تطبيق" برنسامج بورنساج (1) Project Portage علي الأطفال من الميلاد حتى من 1 منوات نوهو عبارة عن قائمة ارتقائيسة تبين مراحل نمو الطفل المختلفة وما يكتمبه من مسهارات: إدراكيسة حسية محركيسة برعايسة ذاتية متشفئة اجتماعية سجال لغوي، تنبيه رضيع: (علي مبيل المثال يتكون المجال السلوكي مسن ١٨ ملوك مقسمة إلي مستويات عمرية بيقوم الأخصائي بتطوم الطفل السلوك وكيفيسة تطبيقه بكفاءة ويتم إعادة نقيم الطفل كل ثلاثة أشهر حتى يتم انتقاله من مرحلسة إلى الخسرى تاليسة وتستغرق جلسة التدريب دلفل الوحدة نصف مناعة والطفل جلستان في الشهر ويتراوح سسعر الجلسة ١٥ اجنبها عبد انتهاء الجلسة تاترم الأم أو الأب بواجبات تدريبه في المنزل).

ولمل أهم فواند هذا للنوع من البرامج تهيئتها الفرس لحدوث التدريب في الوضع الطبيعـــي و هو المنزل إلا أنها تضيف عبناً جديداً على أولياء الأمور وتحملهم المزيد من المسئولية التعليميـــة نحو طفلهم المعوق .

وفي: وحدة التنخل المبكر بمركز سيتي يمر" برنامج القنخل المبكر" ("4") المقدم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الميلاد حتى ؛ منوات بعدة مراحل تبدأ بمقابلة الأسرة والطفال مسع لخصائي التعرف علي الطفل والأسرة وتوقعاتها من البرنامج ومدى والقعية هذه التوقعات عواجراء التقييم باستخدام برنامج بورتاج للتربية المبكرة موتحديد احتياجات الطفال والأسرة موضع البرنامج وتحديد الأهداف التنزيبية والأشطة الخاصة بكل من المجال الحركي والمجال اللغوي والمجال الإدراكي ومجال الرعاية الذاتية والمجال الاجتماعي موتدريب الطفل وولي الأمر خلال جلسات تدريبية منتها مناعة بحضرها الأم /الأب أو الشخص الذي يتولى متابعة البرنامج

بَّالمَمْزَل ، وتتقسم الجلسة إلى جَزِئين :الجزء الأول يتم فيه تتفيــذ التدريبــات الموضوعــة فـــي البرنامج مع الطفل .

ويتضمن الجزء الناتي كتابة التعربيات المراد تنفيذها في المغزل للأسرة والإجابة على تساؤ لاتها .
وفي أثناء الجلسة يقوم الأخصائي/المعدربة بأداء النشاط مع الطفل أمام أفراد الأسرة للتعسرف على طريقة تنفيذ النشاط ثم تقوم الأم بأدائه أمام المعدربة المتأكد من إتقان النشاط المطلوب تنفيذه بالمغزل ومدة هذه الجلسة ساعة مويتم . إجراء إعادة التقيم في مدة تستراوح مسا بيسن ٣-٦ أشهر، وإعطاء إرشادات للأسرة المساعنتها على تحيل اتجاهاتها نحو الطفسل وفسهم طبيعسة المشكلة وكنفية التعامل معها .

(٤-) التدخل المبكر من خلال نقديم الاستشارات :-

في هذا النوع من أنواع التنخل المبكر يقوم أولياء الأمور بزيارات دورية إلى المركز (مرة أو مرتين في الأسبوع) حيث يتم تقييم ومتابعة أداء الأطفال و تدريب أولياء أمورهم و مناقشمة القضايا المهمة معهم . ويمكن الالتقاء بأولياء الأمور فردياً أو في مجموعات وغالباً ما يقدم فريق متحدد التخصصات خدمات للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة وفقاً لهذا النموذج سع توكيل أولياء الأمور مهمة التدريب .

(٥-) التدخل المبكر في المستشفيات :-

يستخدم هذا النموذج لتقديم الخدمات الأطفال الصغار في السن الذين يعانون من مشكلات و صحويات نمائية شديدة جداً تتطلب إدخالهم بشكل متكرر أو افترات طويلة إلى المستشفى . وواقداً لهذا النموذج ، يتم تدريب ومعالجة الأطفال على أيدي فريق متعدد التخصصات يشحمل أطباء الأطفال والمعالجين الطبيعين و الأخصائيين النفييين وأغصائي التربية الخاصة .ومحن الأمثال الواضحة على حالات الإعاقة التي قد يكون هذا النموذج ملائماً التعامل معها النسطال الدماغي والصلب المفتوح والإصبابات الدماغية . (٨٠) ومن معيزاته مشاركة الأسرة العمال محم الطفال

(٦-) النتخل المبكر من خلال وسائل الإعلام:

يستخدم هذا النموذج التلفاز أو المواد المطبوعة أو الأقلام أو الأشرطة أو الألعـــاب لتنزيـــب أولياء أمور الأطفال المعوقين الصغار في السن و لإيصال المعلومات المغيدة لهم .وغالباً ما ينفذ هذا النموذج على شكل أدلة تتربيبية توضيحية تبين لأولياء الأموروبلغة واضحة كيفيـــة تتميـــة مهارات أطفالهم في مجالات النمو المختلفة وكيفية التعلمل مع الاستجابات .

-: (11) Education in the least restrictive environment التعليم في البيئة الأقل تقييداً -٧)

كل الطلاب اديهم الحق في التطيم في بيئة تتفق مع احتياجاتهم الجسمانية و الاجتماعية و الاجتماعية و الاجتماعية و الأكاديمية ،أي في البيئة الأقل تقيداً وقد الزم قانون(AIDEA) تعليم الأفراد ذوي الإعاقدات بضرورة تلقي كل الطلاب ذوي الإعاقات تعليما ملائماً مع أقرائهم الأسوياء إلى أقصسى حسد ممكن . ولتحقيق هذا الالزام عطالبت القوانين الفيدر الية المدارس بتطوير سلسلة متصلسة مسن التتقلات أو التحويلات placement acontinum of المنتظمة تبدأ في السترتيب مسن القصسول العامة general دات خدمات التدعيم إلى برامج المنزل homebound والمستشسفيات ويتسدرج هذا النموذج التربوي في التسلسل على الدحو التالي:

في المستوى الأول من السلسلة المتصلة المتحويل c يظل الطالب باللها في المصل المتعليم الدام و لا يتلقى أي خدمات تعليمية عويقوم معلم الفصل بعمــــل التكييفــــات والتعديـــلات الضروريـــة المطلوبة في المبرنامج المقدم له .

وعند نقل الطالب في المستوى الثاني يظل في فصل التعليم العام ولكن مع توفير خدمـــات استشارة له والمعلم مقدمة من جالب أخصائيين مهنيين متنوعين في المدرسة وتتصــاعد هـذه الخدمات في الترتيب من مجرد مساعدة المعلم في استخدام الاختبارات أو تحديل المدــهج إلــى إدارة التعليم مع الطلاب في الفصل .

والطالب المنقول إلى المستوى الثالث يستمر في فصل التعليم العام لمعظم اليوم الدراسسي ولكن أيضاً يلتحق ببرنامج غرفة المصادر في التربية الخاصة لعالج مجالات التخلف أو المضعف defi deficits لديه الذي يديره ويوجهه معلم التربية الخاصة المؤهل . ويتتوع مقدار المؤقت الذي يقضيه الطالب في غرفة المصادر وفقاً الاحتياجاته وقد يتراوح بين ٣٠ تشيقة وقدد يصل إلى ٣ ساعات في اليوم .

ونقع المسئولية الأولى في تعليم الطالب في المستوى الأول والثاني والشيالث علن معاسم الفصل في التعليم العام والفرض من خدمات الاستشارة والتربية الخاصة المندمجة هو تدعيسم نقل الطالب في فصل التعليم للعلم وتتحول هذه المسئولية الأولى في المستوى الرابع وما يليسه إلى الأخصائيين المهنيين في التربية الخاصة .

والطالب المنقول في المستوى الرابع يظل في فصل التربية الخاصة لمعظم اليوم الدراسي ، وفي هذا المستوى يتم دمجه مع أقرائه في التعليم العام كلما أمكن وبما يتفق وقدراته التعليمية . وبالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة المعتدلة والإعاقات الشديدة ، يوصىعادة بدمجهم في المسواد الدراسية غير الأكاديمية .

ويتضمن المستوى الخامس المشاركة في فصل التربية الخاصة كل الوقت نفعلى الرغم من بقاء الطالب في مدرسة التعليم العام ،إلا أنه لايدمج مع طلاب هذه المدرسة سوى في الأنشطة التعليمية الشكلية فيحدث مستوى ما من الدمج الاجتماعي أثناء فسترات الراحسة و الغذاء و الرحلات والكدريس الخصوصي.

ويشمل النقل في المستوى السادس تحويل الطالب من التسهيلات المقدمة في التعليم العــــام إلى فصل منعزل خاص بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة . والنقل السي المستوى السابع يتضمن نقل الطالب إلى برنامج تعايمي في المستشفى أو المنزل .

- تموذج ماك ويليام للعلاج المندمج دلخل وخارج الفصل (°°):

و قدم ماك ويليلم McWilliam نموذجاً يمثل أحد طرفاه تقديم الخدمات داخل الفصل عويمثــــل الطرف الأخر تقديم الخدمات خارج الفصل عوتتوع على امتداده نماذج العــــــلاج المندمـــج وفقـــاً للأبعاد الخمسة التقلية :

أ- درجة تنخل الأطفال الآخرين . ب- استخدام أخصائي العلاج منخل مباشر يستجيب التنخلات مع الطفل . ج- مدى إعمال الأخصائيين المعالجين المهارات الوظيفية. د- استخدام أخصائي العلاج مدخل العمل المباشر مع الطفل hands on approach أومدخل العمال عمير المباشسر كاستشاري . ه- تقديم العلاج داخل بيئة العمل الروتيني الفصل أم خارجها .

ويقترح ماك ويليام لهكانية تقديم التدخل المبكر وفق ترتيب متعاقب بيدأ من العزل إلى الدمــج ويشكل فيه كل بعد من أبعاد تقديم الخدمة مجالات مختلفة أسلوك أخصائي العلاج.

وقد قام مركز نمو الطف ف في فرنك بورتسر جراهما Frank Porter Graham Child في برنامج رعاية الطفل في Development Center وياية الطفل في المنامج وعاية الطفل في المنامج وعاية الطفل في المنامج المن

الذي يتلقاء الطفل المعوق داخل الفصل أو خارجه هي: ١-سحب الطفل خارج الفصل الفصل الذي يتلقاء الطفل خارج الفصل الم على "Ysmall group pull-out" و احد لو احد داخل الفصل sroup pull-out" و احد لو احد داخل الفصل المواتقة و التغريد أثناء العمل الروتيني الفصل الروتيني من و "o group activity المستلل الموتيني من المنافقة و المسلل الروتيني من المستلل المستللة onesultation من المستللة المنافقة و المنافقة المنافقة المنافقة و المنافقة المنافقة و المنافقة ا

أ-المزايا والعيوب التي تعود على رجال الإدارة:

يسمح هذا النموذج بتداسك وتعاون قريق العمل مما يحتاج إلى تنسيق الوظائف والوصول إلى التفاق حرار من التفاق حرار من التفاق حرار توريع الأدوار والمسئوليات أثناء وجود أخصائي العلاج داخل الفصل عووضع براسيج مندجة أو تطبيق منهج واحد في الفصل مع إدخال تعديلات عليه وتوفير المكان وتقليل الحاجسة إلى وجود حجرات علاج منعزلة. و يقابل كل مسؤرة مسن همذه الممسؤرات بعسس العربوب المحتملة اكان يؤدي الاعتماد المثبادل إلى تزاعسات بيسن العساملين بسسبب زيسادة الاتعسال والاحتكاف ونجاح منهج الدمج يشلب قيام المعلم بعملية القاريد individualization

تور المطم	الأقران	البيئة أر السياق	بؤرة العلاج	المكان	الثموذج
تقديم معلومات	الألوان غير	تقوع من العدريب	وقتصر عادة تقديم	في غرفة الملاج أو	ا_محب
أقبل للعلاج وتلقي	متو اجدين.	على السل إلى	العلاج عول توظيف	أي مكان متفصل	الطائل غارج
معلومات يعد		التدخل فلقائم علي	الطلل مباشرة	عن النصل العادي .	القصل .
الملاج.		اللعب الذي وأترره	لمجالات الإحتياج		
		أغصائي العلاج.	الثديدة .		j
تقديم معلومات	يتزاوح عدد	يمكن أن تثنوع من	العلاج يقدم بشكل	في غرقة الملاج أو	۲- سطي
أأيل العلاج	الأقران من ١-٦	التدخل عن طريق	مباشر عن طرق	مكان آخر منعزل	جماعة مستيرة
ويكلقى معلومات	لطفال بمضهم أو	جماعة إلى التدريب	التوظيف للاحتيلجات	عن النصل المادي .	خارج القصل .
يعد العلاج وضع	كلهم قد يكون ثنيه	على قسل إلى	الخاصة للطفل مع	-	
جدول الجلسة	المتولجات خاصنة .	التدخل القائم علي	أللون من الإنتباء		
الجماعية		اللب الذي يترره	للأطفال الأسوياء إذا		
والتقرير مع	-	أخصائي العلاج .	كاتوا متولجتين .		
لخصائي العلاج					
أي الأطفال	i				
سوف يشاركون.					

ينير وبوجه	يوجد الأقران قي	المبادرة تحدث من	العلاج يقدم بشكل	دلخل الفصل ولكن	۳- لفصائی
الأتشطة ويلعب	الفصل ولكنهم غير	جانب أغصائي	مباثر وينحصر	يمزل الطفل عن	الملاج مع
مع الأطفال	متنطين في العلاج	الملاج أو من جانب	عادة هول توظيف	الأطفال الأخرين	للطقل وحدهما
الأخرين		الطفل وغير متصلة	قطقل في مجالات	(القصل هذا يحتوي	علي انفراد
ويملعهم من		بالتشاط الجاري	لعتيلجاته الشديدة.	على مكان منتظم	(فرد-القرد)-
إرينك السلاج		الفصل .		للعب مثل فناء اللعب	
ونادراً ما يلاحظ				-(
جاسة العلاج					
ويقدم معلومات					
قبل الملاج					
ويثلقي معاومات					
بعد قملاج .					
توجيه الأنشطة	جماعة من الأطفال	حدوث ميادرة من	يركز للملاج علي	داخل الفصل	ة-شاط
واللعب مع	کلهم او پستمهم	لنصائي قاملاج أو	كل الأطفال في	ىچماعة مىغىرة أو	الجماعة.
الأطفال الأخرين	أنيه احتياجات	من جانب الطفل	الجماعة أو علي	کبیرة .	
في جماعة	غامية .	بالاشتراك مع المعلم	الأقران الذين		
صغيرة ومراقبة		امياتاً ،	يتفاطون مع يعضبهم		
الجماعة التي			البعض والتلكيد علي		
يعالبها			مقابلة الاحتيلجات		
الأغصبائي أو			الخاصبة لطفل أو		
المشاركة معه إذا			اکٹر.		
أمكن يوفي حالة	ĺ				•
الجماعة الكبيرة					
يرقفب ويشارك					
غي					
تشلطها والمشار					
کة في تخطيط					
تشاط الجماعة					
الصنيرة					
والجماعة الكبيرة					
كلما لمكن .					
المعلم يخطط	الأأثران متواجدون	تجدث أثناء الأعمال	يقدم العلاج بشكل	في الفصل وحيثما	٥- التقريد
ويدير النشاط	aki .	الرونتينية الجارية في	مباشر ولكنه غير	يتواجد للطفل	أثناء للعمل
(يما قيه اللعب		القصل وتشمل	مقصور علي الطفل	المستهدف .	الرونيني .

المر)الذي		الأأشطة البنائية	البستهدف .		
يشمل الطقل		والخدمة الذائية			
المستهدف		واللعب الحر ءأو			
وملاحظة		تحدث خارجياً			:
التقاعلات		وتكون المبادرة في			
المتبادلة بين		الغالب من جانب			
أخصائي العلاج		الطقل ،			
والطفل وتقديم					}
معلومات قبل					
العلاج وتبادل					
المعلومات مع					
لغصنائي العلاج					
بعد العمل					
الرونيني .					
يتبادل المعلم	يتوانيد الأطفال إذا	يبلار أخصائي	المعلم هو يؤرة	داخل القصل أو	٣-الاستشارة .
المطومات	حدث الكنشل في	العلاج أوالمعلم	الملاج لأنه متصل	خارجه ،	-
والخيرةمع	للقصل ويكونون	بالاهتمامات	باحتياجات الطفل		
أخصائي العلاج	غير متولجنين إذا	والأوثويات	ويمكن أن يلتوع من		
ورساعد في	حنث التدخل خارج	و الترميات .	نموذج النبير		
تخطيط الجأسات	القصل .		الأخصائي إلى		
المستقبلية			الموذج المزاملة		
ظملاج.					

ب-المزايا والعيوب بالنسبة لأخصائي للعلاج:

-بساعد العلاج المندمج على توفير فرص العمل مع الطفل في البينة الحالية والمستقبلية افعسن طريق مشاركة الطفل وانهماكه في العمل دلخل الفصل وتناغمه مسع الأنشطة اليوميسة مسع الأطفال الحاضرين الأخرين يومل أخصائي العلاج على اكتساب الطفل المهارات التي يحتاجها بعمق و دقة ويساعد على تتفقها، وعلاج المشكلات عند ظهورها دون الحاجة إلى خلق مواقف مصطنعة، والعمل مع المعلمين في التعليم العام في تخطيط جلسات العلاج والتعاون مع المعلم أثناء تواجد أخصائي العلاج في الفصل وإرشاده حول الطريقة التي يساعد بها الطفل في تعلم حركة ما وفي معالجة أهداف الخطة الفردية لخدمة الأسرة وبرنامج التعليم الفردي.

لكن الفصول المزدحمة ووجود أطفال جامحون وكذلك الفصيدول المحرومية مين المسواد والأجهزة متجعل الطفل المستهدف من العلاج مشوشاً وغير منهمك في النشاط كمسيا قيد تشكل الاستشارة عباءا على أخصائي العلاج الذي تعود العمل بشكل مسئل ولم يتدرب على العمل مع الخصائيين آخرين في العلاج المندمج بالإضافة إلى الوقت المبنول في عملية التدخل أو نصيح المعلمين حول كيفية التدخل بشكل طبيعي .

ج-المزايا والعيوب الخاصة بالمعلمين:

من مزايا الملاج المندمج للمعلمين توفير فرص العمل مصع الأخصائيين والاستفادة من مماعنتهم في تقديم تتريس فعال للأطفال ذوي الإعاقات ومعرفة المعلميان بالأهداف والاستراتيجيات عن طريق المشاركة في تخطيط التدخل في اجتماعات وضع الخطاة الفردية للأمرة وبرنامج التعليم الفردي، وذلك بعرض وجهة نظرهم المتعلقة ببيئة الفصال بفي حيان تتضاعل معرفتهم بالأهداف والاستراتيجيات كلما كان الملاج قائماً على معدب المفل من الفصال واسترار بقاء الطفل في الفصل ، فيتطلب ترك الأطفال الفصل لتلقي عسلاج خارجي قيام المعلمين وأخصائي العلاج بتنسيق الجداول، بديت لا يفقد هؤلاء الأطفال سوى الأنشاطة غير الضرورية فقط عند محبهم من الفصل بويماعد وجود أخصائي العلاج في حجرة الفصل لبعض الوقت تقديم الأخصائي التلاجي القلاجي للطفل المستهدف ودمجه في الأعمال الروتينية التي يقوم بها في الفصل، أو عمل الأخصائي مع مجموعة من الأطفال دلفل الفصل.

وتؤثر شخصية المعلم في نجاح أو فشل التعاون خاصة بالنصبة للمعلمين الذين وتقدون التقسة بالنفس ءو لا يقدرون مشاركة الأخصائي في إدارة الفصل .وكذلك أخصائيو العلاج الذين تعسودوا العمل باستقلالية في عياداتهم بوقد يمثل هذا المدخل عبءا تقيلاً على المعلميسن يضيف إليسهم مسئوليات وقد يفضل البعض تلقي الأطفال المعوقين علاجا خارج الفصل انقليل الازدهام وتقليسل عدد الأطفال الذين يخدمونهم.

د-المزايا والعيوب بالنسبة للأسرة والطفل:

يساعد العلاج المندمج في تقويم عمل الطفل أو توظيفه في الليبنة وتطبيقه في مجالات الحركة الكبيرة و الحركة الصدركة الصدركة الصدرة و الاتصال والمهارات الاجتماعية والتوظيف المتكامل، وفي استثمر ال تولجد الطفل في الفصل والتخلب على شعور الطفل بالارتباك أو بفجوة في المعرفة تتيجة افتقاده شيء ما عند صحبه خارج الفصل، والتطبيع حيث يعزز الدمج التوقعات العالية والتقسسابه بيسن الأطفال المعوقين وغير المعوقين والتوقعات الواقعية لمائياء حول طفلهم المعوق عو حسول قيمسة التنخل المبكر وضرورة نعميم تطبيقه في أماكن وأوقات مختلفة ومع أفراد آخرين غدير أولندك الذين بتلقى معهم الطفل العلاج في عيادة الأخصائي .

(رابعاً) إدارة البيئة في التدخل المبكر:-

وبعد أن استعرضت الدراسة الراهنة بعض نماذج بيئات الدمج في التدخل المبكر في مرحلة العلاق المبكر في مرحلة العلاق المبكر في مرحلة العلاق المبكر في المسفحات التالية إلي توضيح العكام النظريات والقلمفات السليقة على إدارة البيئة من حيث التنظيم البنساتي المفصول والأثاث ال والأثاث والتجهيزات والجداول والمكشف المبكر وتقويم الاستعداد المتعلم موتخطيط السيرامج التعليمية وتقويمها عوادارة العناهج والأشطة واكتساب المهارات والعملوك عواللتريسس البنساتي، وتدعيم التعاون بين الأفران وفرق العمل، وتشجيع النشاط الخاص بالأباء وتدريبهم .

(١-) تنظيم البيئة الطبيعية (^{٥٣}):

إن ترتيب أثاث القصل قد يساعد أو يعوق العمل المستقل الطلاب كما قد يسلم معرفت م للقولدين والحدود وطاعتهم لها فضن الضروري أن يأخذ المعلم في اعتباره البيئة الطبيعية للفصل أو طريقة ترتيبه عند تخطيطه خبرات التعلم لطلابه واضعاً في ذهذه نواحي العجز لديهم حتى يصبح الفصل ذو بنية تتظيمية فعالة تمكن الطفل من فهم الاتجاهات وإدراك مكانه وطريقة الوصول اليه مباشرة وتنفيذ المهام بسهولة بوبالتالي فمن أسس بناء البيئة تقديم مثيرات مرئيسة تساعد الأطفال على الفهم واستبعاد الأثنياء الموجودة في البيئة التي قد تخبلهم أو تسبب لمهم إرباكاً.

ويجب على المعلم أن يهتم بحجم الفصل وبالفصول المجاورة له وعدد المخسارج وأماكنها وسهولة الوصول إليها عوقرب الفصل من الحمامات عوالإضاءة و مساحة الحائط وغيرها مسن المواصفات فعلي سبيل المثال عقد لا يكون الفصل المتعدد المخارج جيداً لمعلم لديسه طللاب

يهربون من الفصل موكناك الفصل شديد الضيق أو الخالي من أماكن التخزيسين storage قسد يخلق مناخاً تعليمياً غير مريح .

وينبغي تغصيص مساحات للتعلم أو لأداء واجبات أو مهام خاصة بووضع علامات الحواجز بوضوح، وتتظيم الأدوات بحيث يكون من السهل معرفة مكانـــها ووصــول الأطفــال إليــها والمصول عليها بالاعتماد علي أنفسهم دون تلقي مساعدة من لُحد خلا يحتــــاج المطــم إلــي تذكيرهم باستمرار و تكرار التعليمات عليهم .

وسوف يحتاج الأطفال الأقل توظيفاً lower functioning-إلى بناء.الحدود والحواجز واستخدام المثيرات أكثر من الأطفال الأعلى توظيفاً .

بينما سيحتاج فصل الأطفال الأكبر سناً إلى تخصيوص عدة أماكن للمجالات المختلفة مشل أماكن التعلم عن طريق اللعسب عو العمل القسردي المستقل عوتتساول الوجبسات الخفيفة snaks وتطوير مهارات المساعدة الذاتية عوالعمل الجماعي عواماكن أخرى لأداء مهارات مساقيل التأهيل المهني prevocational عرمكان القضاء وقت الفسراخ عواخسر لورشة العمل أو للمهارات العمادية المنزلية المنزلية والمعادية self help / grooming عرمكان للتهيئة الذاتيسة واللهو أو المثيرات لوضع عمكان خارج الفصل بعيداً عن الإرباق واللهو أو المثيرات لوضع الممتلكات الشخصية داخل دواليب لها أقفال مع الحرص على وضع مكتب المعلم في مكان مناسب فسي الفصل .

ويراعي عند اختيار أماكن العمل عدة أمور من بينها عدم قربها من المرايا أو النوافذ حتسى لا نربك الأطفال، واستخدام ستاتر لحجب الضوء أو الورق المقوى أو الكرتون وتثبيت علي النوافذ ،وأن تكون الأماكن المخصصة المعل قريبة من الأرفف أو الحجرات الصغيرة الخاصسة بالتخزين، بحيث يكون من السهل الوصول إلي أدوات العمل ووضم مح مكاتب الطلاب في مواجهة الحوائط المصمئة ،واختيار الحجم المناصب لأثاث القصل يتلاءم مع حاجات الطلسلاب وأعمارهم وسهولة أداء عملهم وراحتهم، وتوفير أماكن اقضاء وقت في اللعب والتعلية بشكل مسئقل تكون بعيدة عن المخارج لمنع القلق حول إمكانية هروب الطفل، واستخدام البسط والمشايات وأرفف الكتب والقواطع والحواجز الجدارية والشرائط الممسدة حسول الأرض و المناضد وترتيبها في شكل يوضح الحواجز ، (علي سبيل المثال، قد يخصص المكان المغطسي بسجادة الهو والتسلية ءويحدد مكان ورشة العمل بخطوط بواسطة الأرف في الممثلة عيدوات

ويؤخذُ في الاعتبار أيضاً سهولة ملاحظة أو رؤية الأدوات وسهولة ترتيبها حتى تكون فسي مستوى فهم الطفل ويمكن أن تساعد الصور والعلامات والألوان والرموز العدديــــة وغيزهــا الأطفال على تسمية الأدوات والحصول عليها أو وضعها بأنضهم في مكان بعيد.

فعلي المعلم عند تخطيط بنية الفصل أن يفكر في الاحتياجات الفردية لكل طفل علي حـــدة بويمكنه بناء ثلاثة أماكن مختلفة للعمل داخل مكان ورشة العمل في الفصل .

ومن الاستراتيجيات المستخدمة لتكييف تعلم الطفل في البيئة (1°) تخصيص مكسان هسادئ بعيد عن الإزعاج ووقت إضافي للراحة والاستفسار والسؤال أو لاستكمال عمسل أو نشساط، وتقسيم العمل حتى لا يشعر الطفل بالضجر، وجعل جزء من الاختبار الشفهي يستكمل بواسطة الكمبيوتر إذا كان لدى الطفل مشكلات الحركة الدقيقة.

ويمكن تنظيم أجزاء الاختبار في شكل مطويات rolders جديث تخصيص جيوب المطويات التي علي اليسار للحصول علي العمل الذي يحتاج إلى إتمام وتخصيص الجيوب التسبي علسي اليمين للمطويات التي انتهى منها الطفل .وتوضيح التعليمات المطلوبة وكذلك الكلمات الرئيسية عن طريق منبهات مرنية souce cues والاستمالة بتعليمات إضافية مكتوبة أو أدوات المتنكسير للاستفسار كلما احتاج الطفل مماعدة .وإعلام الطفل بإمكان أخسده فسترات راحسة لإحضسار مشروب أو استخدام الحمام أو النميد والاستقاء بكتابة ذلك على بطاقات .واسستخدام مواعيد معددة admi لمماعدة الطفل علي معرفة بدء وانتهاء فترة الرلحة أو أي عمل أو اختبار مدون في جنوله schedule/calendar .وإعطاء الطفل معلومات مرئية عن كم النشاط الذي قطعسه وما يتبقى منه .وأن يكون هناك فحص روتيني للعمل الذي أنمه الطفل وتوجيه للعمل الذي يليسة .وبجب أن يكون لدى الطفل وعاء لوضع أدواته (أفلام معطرة آلة حاسبة ممحاة ورق إضافي

ومن الاستراتيجيات المستخدمة أيضاً استخدام البطاقات في حصول الطفل على فترة راحــة خارج الفصل إذا أظهر علامات ضبق أو ضجر بحيث يكون الشخص المتعامل مع الطفل علي وعي وتدبه القدرة على فهم العلامات التي يبديها الطفل عندما يكون في ضيــق ، و تخصيــص وقت يومياً أو أسبوعياً يجلس فيه مع المعلم لسواله أو المتعير عن غضبه أو إحباطه أو مخاوف

مع حرص المعلمين على الاجتماع على فترات منتظمة محددة لمراجعة أي تغييرات فسي الاستراتيجيات والاطمئنان على كيفية سير الأمور عو حرص المنسق المسئول عسن برنامج الطفل على الحديث مع المعلمين وحضورهم إلى الفصل للاستفسار أو الإجابة عن سؤال حول طريقة توظيفه أو عمله مع زملائه .

scheduling : وضع الجداول (-Y)

يحتاج المعلم إلى وضع جدول يوضع لجدان العمل ويساحد على مييره وتنفق في بسر ومسولة خاصة sequential memory التنظيم الوقت ومسولة خاصة مع الملائب الذين يفتلدون الذاكرة المرتبة وقالت محددة ويساعد الجدول ولديهم صمعوبات في فهم اللغة أو في فهم ما يجب أن يفعلوه في أوقات محددة ويساعد الجدول للطالب في تنظيم الأحداث اليومية والأسبوعية وتوقعه لها عو ييسر عليه الانتقال بين الأنشطة والأماكن بشكل مستقل عوزيد من دافعية الأطفال ذوي المبلارات الضموفة لمواصلة الجدول والأنشطة والمهلم لبلوغ الأنشطة الأكثر متعة (°°).

ويوجد نوعان من الجداول يستخدمان معاً في داخل الفصل؛ الذوع الأول هو الجدول العسام للفصل general overall schedule ويوضح أحداث اليوم ويبين أوقات العمل وأوقات الراحسة بشكل عام دون تحديد أنشطة العمل للأطفال علهو جدول نمطي كما هو الحال بالنسبة لجسدول الفصل الخاص بأطفال متوسطي العمر الموضح في الجدول رقم(٢) التالي :

الساعة ٨:٣٠ وصمول الطفل للفصل ووضع أشيائه جانباً وأداه التحية ؛ ٨:٤٥ جلسة العمل الأولى ؛ ٩:٣٠ جلسة العمل الثانية ؛ ١٠:١٠ فترة راحة .

١٠:٣٠ تعلم /وقت الفراغ /زملاء الدراسة ؛ ١١:٥٥ جلسة العمل الثانية .

١٢:٤٥ الاستعداد لملفــداء ؛ ١٢:٠٠ الغــداء ؛ ١٢:٣٠ المفــروج /والألعــاب الرياضية .

١:٣٠ تنظيف منضدة الطعام والأرضيات ؟ ١:٤٥ جلسة العمل الرابعة ٢:٣٠٤
 الانصراف .

الشكل رقم (٢) الجدول العلم للفصل (٢٥).

وينعكس هذا المجدول العام علمي جداول الطلاب الفردية ءوقد يساعد أيضاً كجدول أســـــبو عمي باستثناء الأيام للمخصصة المنزهات أو للتنزيب في المجتمع المطمي . ويعلق الجدول العام للفصل في مكان يسمح برؤيته واستخدامه ، ويراجع دائماً مع الأطفسال عند وصولهم أو أثناء التجمع في الصباح وقد تستخدم الجداول المكتوبة ، أما بالنسبة للأطفسال الذين لا يفهمون الكتابة يمكن أن يصاغ الجدول في شكل صور أو رسومات للأنشطة المطلوبية ، (مثل استخدام القمطر أو المنضدة للإشارة إلي جاسة العمل) ويمكن ترتيب جدول الصور مسن أعلى إلى أسفل أو من اليمين إلى اليسار على ورق بوستر عريض يعلق بمشابك .

و عند وضع الجداول وتوزيع مسئوليات التدريس والتعليم وإعلام جميع المعلمين ومعساعديهم بها ، يجب مراعاة تحديد قدرات الطلاب ومعرفة أي الطلاب يعملون جيداً في جماعة صغسيرة وأبيم لديه مهارات العمل المستقل عوأي الأنشطة سيشارك فيها المعلم مع الأطفال خارج الفصل، عومن هم الأطفال الذين لديهم صعوبات في أداء السلوك .

والذوع الثاني من الجداول هو جدول الطالب ويستخذم في مصاعدة كل طالب على حدة فسسي فهم العمل الذي سيؤديه أثناء الأنشطة المنكورة في الجدول العام بموتأخذ هذه الجسداول الفرديسة أشكالاً متنوعة تتاسب سن الطفل ومستوى فهمه وتراعي التوازن بين صعوبة النشاط والنجاح في أدائها عودوامه وتكراره وعدد المرات الذي يحتاج فيها الطفل إلى إعسادة النشساط أو تفسيره أو تعزيزه.

وتتنوع أنماط الجدلول الفردية للهفاك جداول موجهة ومدارة بواسطة المعلم وجداول يضعمها الأطفال تكون في مستوى فهمهم ويتابعونها بأنضهم .

ويتابع الطفل أداء النشاط القردي ووقد تستخدم لوحات خشبية صغيرة ملصقة في شكل دواتسو ماونة من الورق المقوى مشبوكة في سلسلة على شكل عمودي فيأخذ العلفل الدائرة العليا ويلصقها أو يقرنها بالدائرة الملونة الممثلة المرسومة على صندوق موضوع على رف في مكان ورشسسة العمل عويحد الصندوق إلي مقعده وبعد أن يستكمل المهمة (بمساعدة أو بدون تلقي أي مساعدة حسب نوع المهمة المطلوبة) ويعيد الصندوق مرة أخرى إلى الرف عويستمر في العمال حتسى ينتهى من كل الدوائز الملونة.

ويتم وصف جلمات العمل work session تفصيلياً في شكل (٥٠٤)صور ملونة غير عاكســـة للضوء تغييداً الطفل بالصورة العليا ويحصل علي الأدوات المطلوبة مويستكمل النشاط ثــم يعيــد الأدوات ويستمر في تتبع الجدول من خلال كل الصور التي تشير إلى كل جلسة عمل محتــي إذا ما وصل إلي الصورة الأخيرة التي تصف لعبة أو دمية يحبها الطفل يمكنه اللعب بها إلي أن يدق الحد من معلناً بداية جلسة العمل التالية .

وقد تعلق قطعة من الورق الدقوى في الدقعد الذي يجلس عليه الطفل مقسمة إلى نسانت صفوف، يحتوي كل صف على أربع مربعات و يحتوي كل مربع على رسم للعمسل المطلبوب والرقت المخصوص له في الجدول العام للقصل عويتابع الطفل الجدول من اليميسن إلى اليسسار عوتذكر المجموعة الأولى من المربعات الطفل بعدد المهام الذي عليه أن يؤديها بشكل مستقل في مكان ورشة العمل وعندما يصل الطفل إلى العلامة الذي تنبين انتهاء فترة العمل الأولى سيدا الطفل في تتبع التعليمات الموجودة في الصندوق الثاني العرسومة عليه منضدة ومقعد إشارة إلى العمل الفردي مع المعلم علما الصندوق الثالث فقد رسم عليه مكان الراحة وهكذا يستمر الطفسل في تتبع الجدول علي مدار اليوم وإذا استكمل العمل بنجاح وألهى كل الأنشطة المذكروة في مشروب مفضل في نهاية اليوم .

وتستخدم الألوان أو أشياء أخرى مع الأطفال الذين لايستطيعون القراءة أو لا يفهمون المسور لمساعدتهم على التنقل خلال الأشطة اليومية وتحتوي بعض الجداول على عدد يستراوح بيسن أثنين أو ثلاثة أتشطة ممتمة وأخرى أكثر إمتاعاً يجب إتمامها في فترة زمنية محددة قبل الحصول على الراحة أو التعزيز. ويساعد وضوح الجدول على سير العمل بسهولة داخل الفصل ومنسح المعلم المزيد من الوقت التدريس وتجنب إعادة التنظيم أو التخطيط المستمر على حسساب وقست الطفل . وتيسير التعلم الحقيقي المطفل ومساعدته على فهم ومتابعة الجدول وتنمية مسهارات الترطيف المستقل والتوجيه الذاتي الجيد ("") .

(٣-) إدارة البرامج العلاجية والتربوبة المندمجة :-

. تشمل إدارة البرامج التشخيص والكشف المبكر وتقويم الاستعداد للتعلم وتصميــــم وتخطيــط البر امج وتطبيقها وتقويمها كما يلي :

١- الكشف المبكر:

يشمل الكشف العبكر ثلاثة أنواع من التقويم هي: التقبيم الأولمي assessment والتقبيم النشد خيص diagnosis وتقويم النتائج evaluation (°°).

أ- التقييم الأولى الشامل :

يهدف الكثنف النمائي والصحي developmental & health screening إلى إجسراء تقييم موجز يطبق علي مجموعة كبيرة من الأطفال بهدف التعرف إلى الذين يحتاجون منهم إلي تقييم إضافي معمق.

فهو مجموعة من النشاطات الموجهة نحو تحديد الأطفال الذين لديهم احتمالات كبيرة لأن يظهروا خصائص نمائية غير عادية أو تأخر في النمو ونلك في أسرع وقت ممكن والاختبارات الكشفية التي تستخدم لكشف أعداد كبيرة من الأطفال بجب أن تكون قصيرة وفاعلة وغير مكلفة مودرجاتها محددة بطريقة موضوعية موتتصف بالثبات والصدق، وغير متحيزة تقافياً ونفطسي جوانب النمو المختلفة وتتتوع فيها الأساليف المستخدمة لكشف عوامل الخطر البيئية والأسسرية (٥٠١).

وتترجم نتائج التقويم في استمارة واحدة في شكل متماسك وملموس ومفصل و سهل الفسهم مقترنة بتوصيات والعية مقدمة فيجاهد الأخصائيون المهنيون عند كتابة تقساريرهم لصياغة نتائج انطباعاتهم في شكل ينعكس علي التكيف اليومي للطفل المعوق في تعلمه وتدريبه المسهني مع ضرورة اتصالهم المباشر والدائم بغيرهم من المهنيين القائمين بتطبيق التنخلات الموصسى بها .

ويتضمن التقييم الشامل علي حدة عناصر هي التاريخ المرضعي والتقويم النفسي والاتصال والفحص النفسي والجسمائي والاستشارة حال طلبها واجتماعات الآباء والتوصيات (١٠) . ب-التقييم للتشخيص :

يتعلق الكثف المبكر screening بتحديد الأهلية eligibility للخدمات ويساهم فيه كل مسن الأخصاتيين وأولياء الأمور والمعلمين من خلال الملاحظة والأدولت الكشفية المقندة المقندة ؛ فهو يهتم بالوضع القائم من حيث تحديد مواطن الضعسف ومواطسن القوة الدى الطفال واحتياجاته والمشكلات التي تعتاج مواجهه والموارد المتوفرة .

أما التشخيص فلا يتعلق بالوضع القائم فقط ولكنه يتضمن التنبؤ بالأداء المستقبلي فغالتشخيص هو إجراء تقييمي معمق وتفصيلي يطبق علي الأطفال الذين تم الاشتباه بنمو هم أنساء عملية الكنف والهدف من ذلك هو تحديد ما إذا كان ادى الطفل حاجات خاصة أم لا عوفي حالة وجودها تحديد طبيعتها ومداها وأسبابها إذا كان ذلك متيسراً واقتراح إجراءات التنخل المناسبة.

ج- تقويم النتائج:

ونقويم النتائج evaluation هو جمع المعلومات لتحديد مستوى النطـــور الحــالي للطفــل، وبالثالي اختيار الأهداف التي يتوخى تحقيقها .و يشمل النقويم المتابعة المستمرة للتنبيــير الــذي يطرأ على أداء العلق والاطلاع على مدى النقام الذي يحرزه بفعل التنخل الملاجي والـــتربوي عما يساحد في تحديل الأهداف والاستراتيجيات التعليمية والتنزيبية إذا اقتضت الحاجة ذلك .

إن مصطلح التقويم يشتمل علي نوعين من النشاطات هما التقويسم التنسخيصي والتقويسم المناسبة التقويم التقويم البرامجي، ويستخدم التقويم التشخيصي للتحقق من وجود حلجات خاصبة لدى الطفل ، وتحديد المبله المحتملة للمشكلات، والتراح الاسستر التجيات العلاجية الممكنة كما سبق الإشارة ،

لما التقويم من أجل تخطيط البرنامج الفردي فهو وتم بعد اتخاذ القرار الأولى ببدء خدمـــات التدخل المبكر وفي العادة يستند هذا التقويم إلى اختبارات محكية المرجم criterion referenced التي تركز على مدى إتقان الطفل المهارات معينة دون مقارنة أدانـــه بــاداء مجمــوعة معيارية من الأطفال .

٢- نقويم الاستعداد للنطم:

تهدف اختبارات الاستحداد إلى تقويم قابلية المتعلم للقيام بالأعصال والنشاطات المدرمسية بنجاح وتوافر الاستحداد للتعلم لدى الطفل شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية مويقتضي مراعاة الأمور القالية (١٦):

 ب- تحديد الاختبارات أداء الطالب في النواهي المختلفة بصورة صادقة وتقويمها نواحي القـــدرة والعجز .

الاهتمام بالعوامل التي تؤثر في تعلم الطفل.

والاستعداد للتعلم المدرسي مفهوم متعدد الأوجه بوهو محصلة لقدرات الطفل العامة (العقلية والاجتماعية) وقدراته الخاصة (المهارات الإدراكية الحسية) بو استراتيجيات التعلم التي يستخدمها الطفسل (ونتعلق بكيفية استخدام الطفل لقدراته في عملية التعلم ،أو هي الطرق للتي يستخدمها الطفسل المتعامل مع القدرات من حيث اكتسابها بوتكاملها وخزنها بو استرجاعها (١٢) ورغم تعدد الوسائل التي يمكن استخدامها للكشف عن الاستعداد للتعلم (مثل ملف الطالب الذي يشتمل علي معلومات شخصية واجتماعية وطبية بومقابلة الأمل و الأشخاص المهمين في حياة الطفل للتعسرف على ناريخ وظروف العائلة واتجاهاتها نحو الطفل وتوقعاتها منه وخصائص الطفسل واهتماماته) نتقيس قدرات ومهارات عامة وإمسا أن تقيس قدرات ومهارات عامة وإمسا

٣- تصميم وتخطيط برامج التنخل المبكر وتقويمها :

تشمل إدارة برامح التنخل العبكر تخطيط البرنامج وتقويمه ويتضمن تخطيط البرنسامج program planing ثلاثة أبعاد رئيسية هي جمع المطومات عن وضع الطفل وأسرته بوتحديد الحاجات الخاصة وتصميم إجراءات التنخل العلاجي اللازمة لتلبية تلك الحاجات. وتشكل هذه الإجاد الثلاثة مجتمعة الإطار العام للبرنامج التطيمي الغردي individualized educational

وتختلف البرامج والخدمات المقدمة للأطفال في مرحلة الطغولة المبكرة عن ذلك المقدمة لهم في سن المدرسة تبعاً (١٦) لاختلاف خصائص النمو لدى الأطفال المقدمـــة لسهم الخدمــة مودور الأمرة في التدخل والحاجة إلى نموذج قائم على الغريق تقديم الخدمة وبيئة فريدة للتدخل . ١٠.

(أ)- وضع برنامج التعليم للفردي و الخطة الفردية لخدمة الأسرة :

عند وضع برنامج التعليم الفردي تستخدم فائمة أو بيان مفصل بصفات و اهتمامات الطفال و فدر انه لتقدير خصائصه أو براعته الشخصية وفق تسلسل النمو sequences inventory ، ونتبع مهاراته في المشاركة في بيئات طبيعية متتوعة عويطلق علمي همذه الاسمتر انتيجية " البيان الايكولوجي المفصل"

an ecological inventory لتعزيز جودة حياة الطفل والأسرة (14).

وعند تخطيط البرنامج العلاجي التربوي والتأهيلي علي أساس بروفيا الطفال ووضعه التطيمي وظروفه المعيشية والأهداف الواقعية الطويلة المدى والقصيرة المدى، لابد من إجسراه التخيص واقعي actual دقيق علبر التخصصات transdisciplinary لنواحي القصور assets في الطفل يشمل تاريخ التقويمات السلوكية والنفسية عوبيان التوظيف النفل يشمل تاريخ التقويمات السلوكية والنفسية عوبيان التوظيف الاتصال (خاصة استخدام اللعب لأغراض التفاعل الاجتماعي، أو لغرض عملي) والتوظيف المعدل أو المتكيف adaptive function (ويعني قدرة الفدرة على ترجمة الطاقة الكامنة المحالة الهيئات الماييقة التقويم (10 و ونك بالاستمائة بإجراء مقداليات تفصيلية مع الأباء والمهينين في الصيغة النهائية التقويم (10 ونك بالاستمائة بإجراء مقدالات

وفي ضوء هذه التقويمات الشاملة يتم تفريد برنامج التنخسل المبكسر لضمان مخاطبته الاحتياجات الخاصة الدقيقة والفريدة لكل طفل على حدة وقواه الظاهرة ، مع ضرورة تجنسب الأخصائيين المهنيين بده مناقشة احتياجات الطفل بإطالاق لقب evoking the label عليه بسل عليهم تقديم وصف تقصيلي لتقييماتهم التي ينتج عنها تشخيص الإعاقة بعد مناقشة أي اختسلاف في التشخيص ومستوى ثقة الطبيب فيه .

(ب)- تصميم برنامج التعليم الفردي للأطفال المعوقين في بيئات الدمج المتمركزة حول اللعب:

لقد تم تحديث خريطة برنامح التمليم الفردي التي كانت مصممة في السلبق لتخدم في البيئات المنعزلة للتربية الخاصة لترشيد التطبيقات الفعالة في بيئات الدمج المتعركزة حول اللعب حيث يقوم فريق التنخل المبكر المرتكز حول اللعب بوضع برنامج التعليم الفسردي بناء علمي الخطوات التالية(") :

أ-تدديد أهداف وأغراض برنامج التطيم الفردي بناء على قياس أداء الطفال بالاستمانة بالاختبارات القياسية وقواتم فحص النمو ذات المعاليير المرجعية و اختبارات المواقف والوصف التفصيلي لمملوك الطفل كما هو ملاحظ من خلال اللعب وفي ضوء هذه المعلوسات الجديدة يتم مناقشة برنامج التعليم الفردي الطفل وتحديد الأهداف والأغراض التي تتفسق مسع الأنشطة الموجهة في بيئة قائمة على اللعب تعكس أولويات الأسرة، و تسساعد علمي تشكيل الألعاب المنتوعة الأكثر تعقيداً.

ب-خلق تعريف جديد للأهداف والأغراض الوظيفية :ويقصد بالأهداف والأغراض الوظيفية
 تلك الأهداف المفيدة ذات المعلى التي تعزز القعميم عبر المواد والمعياقات داخل ظروف حياة
 الطفل (۱۲) ؛

فالأطفال يتعلمون بشكل أفضل عندما ينغمسون في نشاطات ذات مغزى لهم .

ج-خلق روية مشتركة لفريق برنامج التعليم الفردي عن طريق معرفة كيف يعمل الطفل بمفرده يومياً في بيئته النمطية ب-معرفة أولويات الأسرة ،ج-الفهم المشترك لخصائص البيئة القائمية على اللعب ،ج-الروية المشتركة للطريقة التي سيعمل بها أعضاء الفريق معاً. (١٨)

(ج)- الخطة الفردية لخدمة الأسرة :

والخطاة الفردية لخدمة الأسرة the individualized family service plan تمثل وثيقة أخـــرى للتخطيط تستخدم في ترشيد وتوجيه المئونة اليومية لخدمات التدخل المبكــر للأطفــال حديثــي الولادة والرضع المستحقين قانوناً لتلقي الخدمة موالذين تتراوح أعمار أثم من من الميــلاد حتــى ثلاث سنوات وأسرهم ، بينما يستخدم برنامج التعليم الفردي في خدمات التربية الخاصة المقدمــة للأطفال المستحقين لها والذين تبلغ أعمارهم ثلاث سنوات فأكثر .(1^)

ورغم أن محتوى كل من برنامج التعليم للفردي والخطة الفردية لخدمة الأسرة بيدو متشالها لحد ما ،إلا أنه يختلف في المفهوم ،فالخطة الفردية لخدمة الأسرة تعتمد كثيراً على توجه قالم على المجتمع المحلي في تقديم الخدمة ومرتكز على الأسرة ،بينما يعتمد برنامج التعليم الفودي على نموذج قائم على المدرسة الحكومية لتقديم الخدمة ،ويحاول البعض معالجة التمييز الفلسفي ... بين هذين التوجهين عن طريق دمج الخطط الغردية لخدمة الأسرة في كل من التدخل في مرحلة الطفولة المبكرة والتربية الخاصمة في مرحلة ما قبل المدرسة.

ويحتوي كل من برنامج التعليم الفردي والخطة الفردية أخدمة الأسرة على نتائج وأهدداف فردية واستر لتيجيات تدخل وظيفية مغروسة داخل الأشطة والأعمال الروتينية اليوميسة النسي تتلق مع آمال الأسرة وأولوياتها موتصاغ هذه النتائج باستخدام نعوذج يسمى تسلسسل المنسهج المغردي Individualized curricula sequence الذي يعتمد علي استغلال الأحداث الكلسيرة الجارية بشكل طبيعي في حياة الطفل كفرص المتدخل، مع لجسراه التعديدات المناسسة عند الضرورة لتمكين الطفل من المشاركة في كل الأشطة والأعمال الروتينية في البيئة .

(د)- تقويم برامج التدخل المبكر:

ويسعى تقويم برامج التدخل المبكر إلي الارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة و يــــأخذ شــكلين رئيسيين هما: تقويم النتائج (الفاعلية)أو تقويم العمليات والأنشطة .

وبالنسبة لتقويم النتاتج فهو بهدف إلى تحديد التأثيرات التي تتجم عن تلقى خدمات التدخل المبكر بوفي هذا النوع من التقويم البرامجي يتم جمع البيانات التمرف على التغييرات التي طرأت على أداء الأطفال وأسرهم بعد المشاركة في البرنامج والمرجابة عن هذا السوال بنبفي على القائمين على برنامج التدخل المبكر أن يجروا دراسات مقارنة بين أداء الأطفال الذين أم يشاركوا فيه .

ويثضمن نقويم المعلبات والأنشطة تحليل أهداف البرنامج وغاياته وتحديد مدى ملاممة نشاطات البرنامج لتحقيق تلك الأهداف من أجل تطوير مستوى الخدمات التي يقدمها البرنامج. ويتسم هذا النوع من التقويم بالخصائص التالية ('') :

- -تحديد أهداف البرنامج على الصعيد العام وعلى صعيد كل طفل.
 - -تطوير نظام شامل لحفظ السجلات.
- -وصف واضح للبرنامج وتكاليفه وآلية تحقيق الأهداف المنشودة للمنتفسين من الخدمات.
 - تحديد خصائص الأطفال المستفيدين والأطفال غير المستفيدين من الخدمة
 - (٤-) إدارة المناهج والأنشطة :-

يتضمن تطبيق برنامج التدخل المبكر العلاجي والتربوي جملة من العمليات والنشــــاطات الأساسية التي يتوخي منها تطوير قابليات الأطفال المعوقين الصغار في المن وقدراتـــهم الـــي أقصى درجة ممكنة وتتلخص في التأهيل الطبي والجراحي والنربية الخلصة والعلاج الطبيعسي وعلاج اللغة والتخاطب والقياس السمعي والمعلاج الوظيفي والنتريسب و التسأهيل المسهني و الخدمات للنضية والاجتماعية والأسرية .

ففي عام ١٩٩١ أصدرت الجمعية الوطنية لتعليم الأطفسال الوساقعين والجمعيسة الوطنيسة لأخصائني الطفولة المبكرة في وزارة التعليم بالولايات المتحدة خطوطاً إرشادية لمحتوى المنسهج الملائم للبرامج المقدمة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٣-٨ سنوات كإطار عمسال يسستخدم لصدع قرارات المفهج وتغذيذ الشطته وقد حدد الفروض التسي بينسي عليسها محتوى المنساهج وتطبيقات التقويم للأطفال ذوي الإعاقات في الآتي (٢٠):

-يتعلم الأطفال بشكل ألفضل عندما تابى لعتياجاتهم الجسمانية ويشعرون بالأمن النفسي .

-يقوم الأطفال ببناء للمعرفة ويتطمون من خلال للعب ويتميز للمو الإنساني بالنتوع الفردي . -يتعلم الأطفال من خلال للتفاعل الاجتماعي المتبادل مع الكبار والأطفال الآخرين .-يحدث التعلم لدى الأطفال بشكل دائري مستمر بيدأ بالوعي ويتحرك نحو الاستكشاف إلى الاكتساب وينتهي بالاستخدام وتثير اهتمامات الأطفال وحاجاتهم إلى المعرفة دوافعهم إلى التعلم .

وأوصت بأن تركز المناهج على المحنى عوضرورة أن نتناسب مع عصر الطفل (تعكس المعرفة بمجالات نمو الطفل)وتلائم نموه (نقوم على حاجات واهتمامات الأطفال والفروق الفردية) ونقــوم على التكامل للثقافي (تعكس معرفة قائمة على التخصصات العلمية) .

فالأهداف الرئيسية التي تصبو مناهج التنخل العبكر إلى تحقيقها تتمثل في مماعدة الأطفــــال على المنتخب على المنتخب المنتخب على المنتخب المنتخب على المنتخب على المنتخب من المنتخب المنتخب التحرية و التنخل في مجالات النمو الإنساني ومراحله التي يشار اليها بمدخل علامـــات النمــو البارزة D evelopmental milestones approach (۲۰) فيشمل التنخل العلاجي والتربوي اكتســلب مهارات النفاعل الاجتماعي والتوظيف المنتيف

وعلي وجه التحديد تتضمن مناهج التدخل المبكر العناصر الرئيسية التالية $\binom{v_t}{}$:

(أ)- المهارات الإدراكية والحركية :

(ب) تعليم الثقايد للأطفال المعوقين :

يعرف التعليم بالمحاكاة باسم النمذجة و النمذجة تعريفاً هي القيام باستجابة تشبه استجابة تمست مشاهدتها أو ملاحظتها سابقاً .

و التقليد من أهم وسائل التعلم التي تتطلب انتباه العلقل إلى ما يفعله شخص آخر أنساء أدائسه ٤- وبراعى فيها البده بالطرق سهلة التقليد والتدرج إلى الأكثر صموية كتقليد حركات الوجاء وتقليد الأعمال البسيطة باستخدام أشياء متحركة تدسدر أصوات مثل السيارات لجذب انتباه الطفلي يليها تقليد أفعال دون الاستعانة بالأشياء مثل إصدار صوت ويلي تقليد الأشاعاء تقليد حركات الجسم السهلة ثم الصعبة ثم تقليد حركتين معاً ثم مجموعة من الأقعال (٢٠٠).

(ج)-المهارات الحركية :-

إن الأطفال يتطمون تعليماً كبيراً في المراحل العمرية المبكرة ، لذا يجب تشجيعهم على الحركة والاستكشاف ولكن دون أن يتعرضوا المخاطر (٢٠٠) . ويجب على الأخصساتيين والآبساء تحديد المهارات المناسبة لكل طفل على حدة عو يجب أن يكون التتريب مبرمجاً وهادفاً وأن يتسم وفقا لجدول نشاطات يومي .

(د)- المهارات اللغوية :-

يحتاج أخصائيو التنخل العبكر الذين يقدمون خدمات تربويسة وعلاجيسة خاصسة للأطفال المعوقين أو المعرضين للإعاقة إلى معرفة مراحل تطور اللغة لدى الأطفال عموماً حتى يتنخلسوا بشكل فعال لمعالجة المشكلات اللغوية.

ومن الأساليب المستخدمة لتطوير المهارات اللغوية مراعاة (^{٣٥}) أن يكون التترب اللغـــوي طبيعياً وواقعياً وأن يتضمن استخدام اللغة بطريقة وظيفية وهادفة وألا يقتصـــر التدريــب علــي جلسات علاجية خاصة في عيادة تخصصية أو في غرفة العلاج النطقي بل يجب أن يمتد ليشــمل كلفة الأوضاع والشاطات في المدرسة و البيت ويتم في أجواء مدارة مع تتويع استخدام الكلمات .

(a-) المهارات الاجتماعية و الانفعالية :-

يمكن زيادة مستويات النقاط الاجتماعي بين الأطفال المعوقين الصنفار في السن من خلل
تتظيم الأبعاد البيئية المختلفة ؛ فالألعاب الفردية لا تشجع الطفل علي التفاعل الاجتماعي كلالعب
بالدمى أو الألعاب الرياضية والترفيهية ، وتجدر الإثنارة إلي أهمية مراعاة العمر النمائي للطفل
عند اختيار الألعاب بومن المفيد ملاحظة الطفل التعرف علي مستوى الأداء الاجتمل على الذي يظهره ومن ثم اختيار النشاطات والألعاب التي تتاسب الدرته وتطورها كذلك يفضل جدولة
النشاطات اليومية لملاطفال بحيث يسمح بتوفير فترفت زمنية حرة يقوم الأطفال فيها ذائياً باختيار
النشاطات موتشجيع الطفل علي ملاحظة أطفال أخرين يملكون علي نحو اجتماعي مرغوب فيسه
أمامه أو في فيلم ..الذج. ولابد من دعم الملاحظة والتفاعل مع النمسوذج بالتعزيز الإيجابي و
استخدام التشكيل أو التعزيز التفاصلي والتاتين الجسمي واللفظي والإيمائي (٢٠).

(و)- مهارات العناية بالذات والنمو الحسي :-

إن الهدف الأساسي الذي تحاول برامج النربية الخاصة بكافة مستوياتها ومراحلها تحقيقه هـو مساعدة الفرد المعوق على الاعتماد على النفس والاستقلالية الذاتية في تناول الطعام والشـــراب وارتداء الملابس، والعناية بالنظافة والسلامة الشخصية واستخدام الحمام.

إلا أن هذه للمهارات تتأثر وبشكل ولضع بالعولمل البيئية ذلك أن العولمل البيئية علمي عكس البيولوجية هي التي يستطيع القائمون على تربية الطفل التحكم بها وتتظيمها أو إعــادة تنظيمــها. بعبارة أخرى أن هذه المهارات متطمة ومن المغيد النظر لإبيها على أنها كذلك (^^) .

(ز -) الكمبيوتر وتحكم الأطفال في أحداث البينة : لقد استخدام الكمبيوتر في مشروع شبكة و لاية لإديانا لتطوير البراسج التربوية للطغولة المبكوة

نقد استخدام الكمبيوتر في مشروع شبكة ولاية إندينا لتطوير البراسج التربوية للطفولة المبكسوة لمزيادة مستوى الاستكشاف المعرجه ذلتياً من خلال براسج تفاعلية تسمح للأطفال بانخاذ القسرارات وتقية تخطعه ومراجعة نتائج أفعالهم فورياً .(^\^)

ويستطيع الكمبيوتر أن يلعب دوراً حيوياً في حياة الأطفال الصغار في السن الذين يعانون مسن إعاقة معينة و توفير الفرص للأطفال الإلفين التحكم بأحداث البيئة وقد استخدم الكمبيوتر المربط بين الأفعال المختلفة و المساعدة في نمو إحساس لدى الأطفال بالسيطرة على البيئــة و القسدرة على التأثير على العالم المحيط بهم .

وقد قام منفذو المشروع المعروف باسم" تنشيط الأطفال من خلال التتخولوجيا" في ولاية الينوى بالولايات المتحدة لخدمة المجتمعات سريفية بيتطوير مناهج لمرفع مستوى توقعات الأطفسال مسن السيطرة علي البيئة وتطوير مهاراتهم التواصلية ومستوى استقلاليتهم مومستوى قدرتهم علي حلى المسكلات وغير ذلك من المهارات اللازمة للأطفال في مرحلة مسا قبل المدرمسة والاستمال المشكلات وغير ذلك من المهارات على مفاتيح التحكم وأجهزة تركيب الأصوات والموسيقى وما إلسي نلك من الخصائص غير المركزية للكمبيوتر اليتم استخدامها في تطيم الأطفال المعوقين الصغار في السن

nonverbal or visual thinking skills عير اللفظي غير اللفظي

عند تعريس للمعلم مهارات جديدة عليه أن يفكر في الطريقة التي يدرس بها ذلك المسهارات بشكل مرتي لبلوغ النعلم مهارات التفكير المحرقي تساعد الطفل علي النعلم عليبدأ الطفل المسهارات المرتية تساعد الطفل علي النعلم عليبدأ الطفل المسهارات المرتية مع المهارات الحركية بالنظر إلسي الشيء والوصول إليه و التقاطه عتم يميز الطفل الأشباء بصضها عن بعض عتم ينتقل من تصنيف شيء واحد إلي تصنيف شيئين مع تغيير إحدى مظاهر مع كلما تقدم الطفل في اكتساب المسهارة ويشجع علي التتريب علي تصنيف مجموعة أكبر من الأشباء المتشابة وفقاً الملامحها مثل اللسون والشكل عواستخدام الممتالفة عامل معورتها تم ينتقسل الطفل بعد ذلك إلي المزاوجة بين الشيء وصورته وتمييز الأشياء المختلفة عنسه شم مزاوجة صورة بصورة حتى يصل إلي الصور الأكثر تجريداً.

والتصنيف يجذب انتباه الطفل إلى الاختلافات بين الأشياء المرئية والتعرف طسبي أسماتها والاستفسار عنها فيصبح للأسماء والألفاظ معنى وبذلك يكون علي استعداد لتعلم مفساهم أكسر والاستفسار عنها فيصبح للأسماء وبيداً في تعلم تصنيف الأشياء غير المتطلبقة التي تنتمي إلى نفس الفئة بهذا الشكل المرئي وينفس هذه الطريقة يمكنه تعلم المهارات والمفاهيم العلمية كتصنيف الكلمات والأعداد وعن طريق مماعه اللفظ المرتبط بصورة أو بمنبه مرئي ونطقه الاسم السدال عليها تمو اللغة لديه (٢٨).

(ط-)مهارات اللعب والاتصال (^{۸۳}):

إن نمو اللعب عند الأطفال يمر بمر لحل تتكرج من للعب منفرداً بعيداً عن الأطفال الآخريـــن إلى اللعب بدميته بجانبهم ثم المشاركة معهم في اللعب بنفس الدمية. فالمرحلة الأولى للتعلم تكون باستخدام اللعب بالدمى لمعرفة المسبب والتنبجة فيتعلم الطفل مسن الدمى أنه بإمكانه أن يصنع بالدمية أشياء معينة قابلة الملاحظة بويصبح أكثر اهتماماً بها كلما أحرز نجاحا يبعث في نفسه السرور بثم يتعلم استخدام ألعاب ليس لها تأثيرات واضحصة بوليها إضافة أفكار جديدة على اللعبة ثم استخدام نوعين من الدمى عثم أنواع مختلفة منها معاً في نفسس التشاط ويبدأ تدريجياً في إشراك الأطفال الآخرين معه بوعن طريق الاتفعاس مع الأقسران في سيناريوهات اللعب المتتوعبة المقدمة في مجالات بيشة الطفولية المبكرة (مشلل الرمال بوالماء بوالمكعبات، والتمثيل والفن بوأعمال الخشب والنجارة ..الخ) يتعرف الأطفال علي الكثير من المظاهر الأسامية لمجالات النمو والعقلية والاقتماعية والافعالية ويتقلونها .

ويمر الأطفال المعوقون بمر لحل أثناء تعلمهم الاتصال قد تختلف في الترتيب أو المدة عسن غيرهم من الأطفال الأسوياء توتيدا هذه المر اجل بالتعبير عن حاجات علمة بالإشارة اليسسها دون لتصال مباشر مثل البكاء عند الجوع فتم التعبير عن حاجات خاصة عن طريق الوصسول إلى الأشياء بنفسه أو بالاستعانة بشخص عواستغدام إيماءات بالرأس أو الأكثاف أو الإشارة بحسد أن يكون قد نمي أشكالا معقدة من الاتصال عويبدأ الاتصال المحسوس عن طريق لمس الأشياء بدلاً من الإشارة إليها وخلق مواقف ومفاجأت من جانب المعلم بحدث فيها انتباء مشسترك واستخدام معلومات مرئية في الاتصال مثل استخدام فنجان الدلالة على الحاجة للشراب عاليها استخدام لفسة الإشارة واستخدام المشادة وتكوين الجمل .

(ي)- إدارة برامج ضبط الساوك الصفى:

إن التطبيقات التربوية المتصلة في التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة تهدف إلى تحقيسق نوعين من النتائج:النوع الأول يهدف إلى قيام الطفل بمبادرة سلوكية دون تتخل خارجي،ويهدف النوع الثاني إلى قيام الطفل بسلوك معين مرغوب فيه من قبل الأخرين.

فإذا كان من المرغوب فيه دخول الطفل في تفاعلات مختارة مع البيئة فمن الأتمسل استخدام التطبيقات التالية: ١-البساء التنظيمي المسولا الطبيعات والمساحة، ٢-المستخدام تقصيلات التطبيقات التالية المؤلد والأنشطة ٣٠-بناء المظاهر الاجتماعية البيئة، ٤-تصميم وبناء الأعمال الروبنية.

أما إذا كان من المرغوب فيه قيام الطفل بملوك معين (مثل استعمال الملعقة أو لفة معينة، أو الإجابة عن سؤال معين) فتستخدم استر اتوجيات التطبيق التالية: ١- الأنشطة الإجتماعية المبنية activities معنات المختلفة - السنر التجيات التعزيين المختلفة - peer السنر التجيات توسيط الأقسر النpeer السنر التجيات توسيط الأقسر الناود المختلفة - response stimulating ((14).

ولعل من أهم الخصائص المعيزة لبرامج ضبط العلوك الصفي الفعالة أنها تتصف بـــالتنظيم والثبات ،

وعند استخدام هذه البرامج يجب تحديد السلوك المراد صبطه و تعريفه بدقة ووضيوه وجمع المعلومات عنه ثم تصميم خطة البرنامج لضبط هذا السلوك شم البدء بتنفيذ البرنامج أو الخطية عوتفويم فاعليته في النهاية .

ومن أساليب تعديل السلوك التعزيز الإيجابي أو السلبي والتغذية الراجعة والتسلسل والتشكيل والنصحيح والنمذجة عوالإخفاء والتعاقد المسلوكي والإطفاء وتكلفة الاستجابة والعسزل والتصحيح الزائد، والتوبيخ وتعزيز السلوك البديل، وتعزيز غياب السلوك، وتعزيز انخفاضه موضبط المشير والتعميم والتمييز ولعبة السلوك الجيد (^^) .

والخلاصة أن استر تتيجيات العلاج الفعالة في مجالات الاتصال والنمو الاجتماعي والحسسي والحركي والسلوكي والمهارات الأكاديمية يجب أن تقوم علي سد حاجتين أساسيتين لدى الطفال هما : الحاجة إلى النجاح الكامل الفوري والحاجة إلى الشعور بالسيطرة والتحكم في البيئة .

(٥-) التدريس البنائي structured teaching

إن بناء المعلم وتنظيمه طرق التدريس teaching methods بماعد في التوظيف النسلجع لخبرات الأطفال ويزيد من القدرة على التنبؤ بمواقف التعلم ويفيد الطفيل في النظيب علي المتدويش و الارتباك ومقاومة التغيير ونقص الدافعية . وحتى تكون الواجبات في ممستوى فيهم التنمويش و الارتباك ومقاومة التغيير ونقص الدافعية . وحتى تكون الواجبات في ممستوى فيهم الطالب يمكن نقديمها في شكل افظي أو شفهي مع حرص المعلم على المستخدام الحد الأدنى المعلوب من اللغة بوأن يصاحب التوجبهات اللفظية إيماءات gestures بالعين أو الرأس أو الجسد أو غيرها تساعد الطفل على الفهم إلى جانب استخدام القرائن مثل عرض الأدوات بشكل منظمه واستخدام حيل أو تعليمات مكتوبة بوترتيب عمل الطفل في شكل موحد من اليمين إلى اليسار يمثل قاعدة منظمة تمكن الطفل من إكمال الواجبات بشكل مستقل بمفرده وبأقل قدر ممكن مسن المؤجبهات اللفظية من المعلم بواستحواذ المعلم على انتباه الطفل قبل إعطائه التوجيهات التأكد من وضوح التوقعات الديه و النتائج المطلوبة منه . وضرورة إعطاء الطفل المسواد و الأدوات التي

سيحتاجها فقط لأداء السهمة لمنع إرباكه ووضع الأدوات في المكان المخصص يسساعد الطفـــل على اتباع التعلومات واستكمال المهام بصورة ناجحة .

وينبغي على المعلم تخطيط التدريب على أساس فردي ؛ و استخدام الحيل واللعب والتعليم لت المكتوبة في تحقيق النظام لدى الطفل واستمراره أثناء الدائه العمل

وعند تدريس المعلم مهام جديـــدة للأطفــال يســتعين بوســاتل تقيــن أو تذكــير pro وعند تدريس المعلم مهام جديـــدة للأطفــال يســتعين بوســاتل تقيــن أو تذكـــون وســيلة التنبيه عن طريق الجمم كأن يمسك المعلم يد الطفل ليساعده في لرتداء قميصمه أو قـــد يســـتخدم وسيلة تذكير مرتبة كاللعب التركيبية ggi أو توجيهات مكنوبة أو بطاقــات ماونــة يقارفــها ،أو استخدام الإماءات عن طريق الإشارة إلي الأشياء المعلوبة أو استخدام النمذجة أو المواقـــف أو الانفظ مثل الإشارة بلكي بحية شخص .

ويحتاج المعلم إلى معرفة الكثير من وسائل الذكير والتنبيه و إلي معرفة الأثنياء التي تخلسق دافعية ادى كل طفل مثل الطعام أو اللعب أو المال وحتى يكون التعزيز المستخدم في التدريسس فعالاً يجب على المعلم أن يكون منظماً في استعماله خيقوم بتخطيط نوع التعزيز المطلوب ومدى تكراره لكل طفل على حدة قبل القيام بالنشاط

وبجب أن بلاتم نوع التعزيز طبيعة النشاط الذي يؤديه الطفل ومستوى فهمه سع التأكد مسن هدوث النتيجة المعززة السلوك أو المهارة فور تعلمها أو تكرارها مباشرة ،بحيث تكون العلاقــــة بينهما واضحة الطفل ولكي يستطيع المعلم الحكم على مدى فاعلية التعزيز المقدم للطفـــل يقــوم بتغويم اهتماماته لمعرفة مدى اكتسابه المهارة أو السلوك المطلوب(^^).

إن التدريس الفعال للأطفال ذوي الإعاقات يتطلب من المعلم تنظيم بناء الفصل بحيث يفسهم الأطفال أين هم وماذا يفعلون والطريقة التي يعملون بها بشكل مستقل قدر الإمكان .

(٦-) إدارة التفاعل بين الأقران :

بِمثّل التعاون بين الأقران إطار عمل ديناميكي للجهود البتطيمية التي تحتضن أنماط التقــــاعل والاعتماد المتبادل بين زملاء متكافنين أوبين شريكين على الاقل يعملان معـــــأ بشـــكل مــــترابط ويشتركان في صنع القرار لتحقيق أهداف مشتركة تتأثر بعوامل ثقافية ونظامية (^^) .

إن زيادة فرص التفاعل بين الأطفال المعوقين والأطفال العاديين من شأنه المساهمة في توفسير بيئة تعليمية اعتيادية نفيعمل الأخصائيون علي توفير مثل هذه الفرص وفتسح قنسوات الاتصسال النمال مع رياض الأطفال والمدارس الموجودة في البيئة المحلية . أو عن طريق ما يعرف باسسم الدمج الحكسي والذي يعني تشجيع الأطفال العاديين على القيام بزيارات إلسبي مسدارس النربية المناصبة ومراكز المتدخل المبكر ، وتشجيع القطم التعاوني cooperative learning فسسي فصسول الدمج محيث يتولى الأطفال أدواراً متنوعة في عمل الغريق فقد يقوم الطفل بدور مسهل أو مساعد في أحد المواقف ويقوم بمساعدة الأطفال الآخرين في مادة در اسسية معينة التمية المسهارات الإبتماعية أو مهارات القراءة موسيح في موقف آخر متطم يستغيد من معارف ومهارات طفسل آخر .

(٧−) إدارة فرق العمل في التدخل المبكر :-

تتبوع أشكال فرق العمل في التدخل المبكر في شمالات أدمساط همي :أ- الفريدق متعدد التخصصات multidisciplinary ويضم مجموعة من الخبراء المهنيين ينتمون إلى تخصصات علمية متعددة ويعمل كل منهم بشكل مستقل عن الآخر في لإثرة التقويمات الأولية ووضع الخطط وتطبيقها . ب- والفريق متداخل التخصصات interdisciplinary ويستقل فيه كل عضو في وضع التشخيص ويتوقف التعاون بين أعضائه بعد اشتراكهم في وضع برنامج التدخل المبكسر المطفل . ج- والفريق عابر التخصصات transdisciplinary ويتميز بتعبين أحد الأنسخاص (أخصسائي العاملين فسي .ج- والمرابة بين الأخصائيين العاملين فسي تطبيق البرنامج .

(٨-) إدارة المنسات الأسرية:

وتتمثل للخدمات المقدمة للأمرة في المناطق الجغرافية التي تعيش فيها ومنها الزيارات المعنزلية والإرشاد الأسري والتدريب والتوعية ، وجلسات التقييم الأولي والجلسات التشخيصية والعلاجية الممتدة المساعدة الأسرة على التعامل مع طفاها فسي المسنزل بوالسساح للأبساء و تشجيعهم على الانضمام لجماعات الترفيه والترويح والدعم المنتوعة ومعسكر الإقامة الصيفسي والجمعيات المحلية التي تعمل جاهدة في الحصول على دعم مالي، و حضسور ورش العمسل وبرامج الآباء بواستعارة الكتب وشرائط الفنيو وتسهيل الاتصال والانتقاء بالآباء الأخرين النين لديهم طفل معوق لمنافشة الخيرات المشتركة الخاصة بأطفالهم موتزويدهم بالمعلومات المتعلقة

(خامساً)-الخلاصة والنتائج والمقترحات :-

لقد تبين من نتائج الدراسة الراهنة أن شكل التربية الخاصة في مرحلة الطغولة المبكرة قد تغير بعد أن صار الأطفال ذوو الإعاقات يتلقون مزيداً من الخدمات في المجتمع و في مدارس رياض الأطفال وفي أماكن رعاية الأطفال الأسوياء التي تؤكد على أهداف الأسرة ودميج المئونة التطبيقات البنائية في التربية- التي تبنى على الخصائص الأكدر اليجابية الاهتمامات وحلت التطبيقات البنائية في التربية- التي تبنى على الخصائص الأكدر اليجابية لاهتمامات الطفل وقدراته-محل النماذج التقليدية الموجهة بالعبوب التي تركز علي ما لا يستطيع الطفال أداؤه ، وصار هناك اعتراف بأهمية الارتباط بالبيئة عن طريق تقديم بيئات تستجيب لمبادرات الأطفال وتشجع علي المشاركة والتوجيه الذاتي المعلوك ءودعمت مؤشرات الجودة برامج اللعب المتعددة بخصائص معيزة.

وتحرك أخصائيو التدخل المبكر نحو تقديم خدماتهم داخل بيئة الدمج النسي تتمتسع بسالثراء وتدور حول اللعب وتستند إلي معتقدات فلسفية توجه الكثير من برامج التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة

و أصبحت قدرة المدرسة على مقابلة احتياجات طلابها جميماً بما فيهم ذوي الإعاقات تتوقف على مدى أو أفر نظم التدعيم على امتداد المدرسة واستخدام مصادر التعليم العام والتربية الخاصة معاً التي تعود بالفائدة على كل الأطفال في المدرسة ، ووجود أنيادة حيوية تشجع دمج الأطفال في أنشطة المدرسة و التعليم التعاولي ويرامج تدعيم الأقران ، وتوفر المصدادر الضرورية لمقابلية احتياجات كل طفل على حدة ، وتتميز فيها فصول الدمج بقلسفة تمجد التتوع وتكافئ التعاون بين المهنيين ، ويتعلم فيها الأطفال كيف يساعد كل منهم الأخر ويدعمه ، ويعصل فيها المعلمون والطلاب من خلال مدخل حل المشكلة لضمان مقابلة احتياجات كل طالب .

وتعمل خدمات التنخل المبكر على تقديم بيئة إثارة منبهة للطفل لتعزيسز نمسوه وتطسوره ، وتركز برامجها على تنمية مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي المتبادل والاسستعداد للتعليسم النظامي عوتحرص على دمج الأطفال نوي الإعاقات مع زملائهم غير المعوقين لتطوير صداقسة بيئهم واكتماب خبرة تطيمية مناسبة لأن الأطفال نوي الإعاقات يستفيدون من النقل فسي بيئسات التعليم العام حيث تتوافر الفرص المخططة بشكل نظامي لدمجهم مع الأطفال الأسوياء . إن الحليمة الليبئة التعليمية في مراكز التنخل المبكر أثراً بالغ الأهميسة فسي نصو الأطفسال المعوقين وتطمهم . وهذه الليئة يجب أن تشبه إلي أكبر حد ممكن صف الروضة العادي ولكنن بدون إغفال الحاجات الخاصة لهؤ لاء الأطفال فذلك من شأنه أن يحد من التأثيرات على الراالدين بسبب التحاق طظهم بيرنامج تربوي-علاجي خاص توفر فيه البيئة الصفيسة العاديسة الفرص للأطفال للاختيار واكتشاف البيئة وحل المشكلات والتعبير عن الذأت عوتزيسد فيسه الممارسسة التربوية قابلية هؤلاء الأطفال المعوقين للنمو والتطم .

ومن الملامح الهامة لإدارة البيئة في التنخل المبكر في مرحلة الطفولسة المبكرة التنظيم البنائي لطبيعة الفصل، ووضع الجداول عوطرق التدريس التي تعتمد كلها بالدرجة الأولى علسي التذريد individualization بحيث يوضع في الاعتبار قوى الطالب واحتياجاته عنسد التخطيسط عكما تستخدم طرق التدريس مثل الحض والتنكير grompts والتعزيس على حدة وأتماط تطمه .

إن استخدام لجراءات تدريس بنائية ودمج أهداف التعليم داخل الأنشطة المجارية، وترتيب البيئة لتعزيز النتائج المرغوية، و تلكيد الحث أو التنبيه والإثارة البيئية الطبيعية عواستخدام أثر أن من الأطفال الأسوياء بشكل هادف عكل هذه الإجراءات التعليمية تساعد على دمج تطبيقات كسل من مجال التعليم العام والتربية الخاصة معاً للأطفال المعرقين في مرحلة الطغولة المبكرة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة الراهنة البون الشاسع بين إدارة بيئات الدمج في التنخل المبكسر الملطقات المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة في مصر وغيرها من الدول المنقدمة بالمائل هسذا المجال البكر يحبو في خطوات وفيدة تعترضها الكثير من الصعوبات تجمل إدارته نتره بسالعديد من المشكلات ممثل قلة الموارد المالية والإمكانيات المادية من مبائي وتجهيزات وأجهزة معينسة ووسائل تعليمية وأدوات القياس أو الكشف المبكر عو فقدان الوحبي لدى أولياء الأمور حول هسذه المخدمات المقدمة ودورهم في المشاركة في تخطيط وتنفيذ البرامج وتقبيمسها عونقسص الكوادر المتصمسة والمعدرية لنمج المخدمات العلاجية والتربوية في البيئات الطبيعية للطفولة المبكرة أو الممل في فريق التنخل المبكسر المختلفة القائمة على الممال في فريق التخط المبكر عوالانفصال بين بيئات التدخل المبكسر المختلفة القائمة على مؤسسات منعزلة بحيدة في النظمة الإمشيمائية وضيق الماعلم المام مؤسسات منعزلة بحيدة في مراكز رعاية الطفولة والعدامها في مرحلة ما قبل المدرسة في التعليم المام

والنربية الخاصة ، ونقص حملات التوعية واسعة النطاق لتعريف المجتمع بالأطفسال المرشسحين لبرامج التدخل المبكر، وغيرها .

ومن كل ما سبق تجتهد الدراسة لتقديم تصورات مقترحة لدعم إدارة بينات الدمج في التدخل العبكر للأطفال المعوقين في مرحلة للطفولة العبكرة في العطور التالية:

(١-) المقترحات المتعلقة بالقوانين:

الحاجة إلى تأكيد القوانين لحقوق الأطفال المواليد والأطفال في سسن مسا قبل المدرسة المعوقين والمعرضين لخطر في تلقي خدمات التبخل المبكر العلاجية والتربوية المندمجة عونامينها وكذا التأكيد على تقديم الحكومة المزيد من التسهيلات والدعم لتوسيع خدمات التربية المائمية في الطفولة المبكرة و تطبيق العلاج في البيئات التطبيعية و تعزيز النماذج البديلة لتقديم الخدمة كالمنزل و البيئات الطبيعية المتتوعة التي يشارك فيها أطفال أسوياء من نفس السن مثل جماعات اللعب ومراكز الرعابة اليومية و وسائل الراحة وأماكن التسلية والمبيست والسترويح وغيرها، وما يستتبعه من برامسج إعداد وتدريب للعاملين .

(٢-) المقترحات الخاصة بتنظيم بيئة الفصل :-

إن بناء وتنظيم للفصل أو بينة التعلم في مستوى فهم الطفل المعوق يمكن أن يسساعد علي إزالة أو تظيل المشكلات واستبعاد مواقف النعليم غير الفعالة الناتجة فحسيراعي فسي تنظيم الفصول الأمور التالية:

- ترتيب بيئة الفصل وتجهيزها بما يشجع على النشاط وتوسيع الأنشطة الدافعة
 للاهتمام وتشجيع الأطفال والسماح لهم باللب محاً وغسرس التدريس داخسل فرص
 النشاطة والغاء الحواجز الطبيعية كلما تقدم الطفل في المهارات التي تدرس له و أتقنها،
- مخاطبة مجالات النمو المتعددة وتصميم برامج تنخل لكل طفل علي حدة علمي أسماس معلومات النقويم وتطور مراحل النمو واستخدام استراتيجيات القيماس جميعاً وإجسراء المقابلات مع الأسرة والأفراد الأخرين الذين يعرفون الطفل جيداً، لفهم قدرات الطفل التنخل،
- تصميم بيئة الفصل علي أساس اهتمامات وتفضيلات الأطفال واختيار اتهم بحيث يكون
 التعريس من خلال الأنشطة والأعمال الروتينية الجارية الفصل، وتوظيف النتائج الطبيعية

بقدر الإمكان تبديث تعتمد التطبيقات النزيوية على النتائج الطبيعية المرغوبـــة أكـــثر مـــن اعتمادها على شدة إعاقة الطلفل.

- تخزين الألملب والأدوات المكوفة في مكان يستطيع الأطفال الوصول إليه بشكل مستقل
 وتقسيم غرفة الصف إلى محطات تعليمية متنوعة وتحديد مكان لكل طفل ليضع فيه أشياءه
 الخاصة ووضع اسم الطفل عليه
- إضافة لمسات جمالية على جدران غرفة الصف ولكن بدون مبالغة وعرض أعمال الأطفال
 في لوحات خاصة وتصميم لوحات إيضاحية لتطيم الأطفل المغلفيم المختلفة .
- تخصيص مكان معين ومنفصل عن غرقة الصف لإغراض التدريسب على استخدام
 التواليت وتغيير الملابس
- ٨ -معالجة الأهداف التعليمية الخاصة بالأطفال المعواين في بيئات التعليه الحام والتربية الخاصة تدريجياً بغرسها داخل كل الأنشطة والأعمال الروتينية الجارية في الفصل على استداد اليوم الدراسي ثم بتكييف تلك الأنشطة في أحد الأعمال الروتينية ثم عن طريسق إحمال تغييرات على العمل الذي يوديه الطفل فرفي شكل تحديلات في المواد التي يستخدمها وطريقة وصوله إليها ثم يتكرار الفرص القصيرة أو بتغيير المجالات للوصول إلى نتسائج معينة أو تغيير التركية الاجتماعية في بنية النشاط وأخيراً بتسهيل المسلوك باستغدام التدريس عن طريق الأقران .
- وجود مساحة للعمل الجماعي والفردي موتخصيص أماكن العمسل بعيدة عسن الإزعماج distractable واستخدام علامات كافية اتحديد أملكن العمل بحيث يمكن للطأ أن يصل إلي المكان الخاص به ويهتدي إلى طريقه بسهولة ؛ توفير أملكن العمل تتفق مع احتياجات كيل الأطفال ، ويمكان روية المعلم وملاحظته لكل ورش العمل بسهولة ، وتخصيص مكان لوضع الأعمال التي انتهى الطفل من إنجازها ، ووضع أدوات العمل في مكان قريب مسن أملكن العمل الرسهولة ملاحظة الطفل أدوات العمل ووصوله إليها او توافر مكان فسيح بقدر الإمكان المعب والتعلية ومراعاة أن يكون بعيداً عن أملكن الخروج وقريباً من مكسان وجود المواد التي يجب أن يصل إليها الطفل أثناء وقت الفراغ ؛ ومدى وضعوح أمساكن وضع الحواجز والقواطع ، وامكان كشف المطم ورويته المكان ولكل جوانبه من مختلف

زوايا الحجرة مو معرفته الامتلاء أو خلو الأرفف من اللعب والدمى ووضعها بشكل منظم أم غير منظم في الأماكن المخصصة لها، ومدى استعمالها وسلامتها من الكسر .

(٣-) المقترحات الخاصة بالجداول:

يجب أن يحرص المعلم عند وضع الجداول تحديد تكلفتها فالجداول الصارمة تعزز تقديم خدمة منعزلة ومكلفة بينما يساعد وضع المعلم جداول ملائمة المكثشطة التي تؤدى أثناء تواجد أخصاتي العلاج في الفصل في المحافظة على مواعيد الجدول .وتتميز الجداول الدقيقة المرنسة بالتوزيع الشهري لوقت العلاج على الأطفال وفقاً لنشاط الفصل وظروف اليوم الدراسي (مشل شعور الأطفال المتواجدين والوقت الذي يفصل فيه المعلم دخول الأخصائي الفصل) والقابليسة للمحاسبة وتوفير التكاليف ومساعدة الأخصائيين على كتابة تقاريرهم حول كمية العلاج المقدمة لكل طفل على حدة وتوفير الوقت المخصص المطفل أو لوضع الخطة الفردية لخدمة الأسرة مكا يسمح الجدول المرن بإمكانية عمل أخصائي العلاج مع أكثر من طفل في وقت واحد .

وعندما يخطط المعلم الجدول الفردي المطفل وجدول الفصل العام لابد أن يراعبي الأمسور التالية: ضرورة التخطيط الواضح الجدول حتى تتضح المعلوبات اليومية المعلم؛ والتوازن بيبن الاتشطة الفردية المعلم؛ والتوازن بيبن الاتشطة المحامية وأمشطة وقت الفراغ المندمجة يومياً وأن يراعبي الاتشطة غير المفضلة الدى الجدول الفردي الطفل حاجته إلى أوقات المراحة والتعزيز عوان يلي الأنشطة غير المفضلة الدى الطفل أنشطته المفضلة الدى المفضلة وأن يساعد الجدول انتقال الطفل من نشاط إلى آخر ويوضح له المكان الذي سيذهب إليه والعمل الذي سوف يؤديه اولين ومتى يبدأ مهمة وأبن ينهيها وطريقة وضع العاضمة التي تدل على التغيير أو التتقل في النشاط وأوقات الجرس عوتوجيه المعلم، وسساعة ضبط وقت الطفل ، وعرض الجدول بطريقة سهلة يفهمها الطفل .

وعند تنظيم جدول الطفل يجب مراعاة لنصرافه قبل الأطفال الأخريسن التجنب تعرضه المعاكساتهم أو مضايقاتهم مع تذكير الطفل بالأشخاص والأملكن التي يجب أن يذهب إليها لطلب المساعدة، وطمأنته بأن المعلم سبتابع شكواه ويأخذ موقفاً ممن ضايقه سمع الحرص على تجنب الطفل هذه المواقف قدر الإمكان .

(٤-)المقترحات الخاصة ببناء طرق التدريس:

عند تخطيط المعلم لبناء طرق التدريس يجب أن يراعي ما يلي تجذب انتباه الطفل قبل إعطاء التوجيهات واستخدام ألفاظ تتفق مع معتوى فهم الطفل عواقران الإمساءات بالتعليمات اللفظيمة المساعدة الطفل الذي يعاني صعوبة في الفهم بوإعطاء الطفل معلومات كافية تساعده علي إكمـــال المهمة بأكبر قدر من الاستقلالية عووضع الأدوات وتنظيمها بما يساعد علي اتبـــاع التوجيهات عوحرض المواد والأدوات بصورة منظمة فوعدم إعطاء مواد كثيرة في نفس الوقــت عواعطاء الطفل القدر الكافي من المساعدة التي يحتلجها لإكمال المهمة بنجاح عواختيار وسائل تنكير تلائم مستواه وطريقة تعلمه وتقديم وسائل التنكير قبل أن يجب الطفل لمساعدته على الإجابة السليمة والحرص على عدم تلقيه وسيلة تذكير خير هادفة فوإعطاته تغذية راجعة واضحة له وتابعة المسلوك والسلوك الصحيح وغير الصحيح عوان تتكون النتائج وتمزيزات السلوك واضحة له وتابعة المسلوك المرغوب مباشرة ونقديم تعزيز دائم وكاف يناسب مستوى فهمه ودافعيته .

(٥-) المقترحات الخاصة بدمج العلاج:-

-تعريف الأسرة بالعلاج المندمج ووصفه لها كبديل للعلاج التقاليدي مووضع توصيات العــــلاج أثناء عمليات تخطيط برنامج التعليم الفردي والخطة الفردية لخدمة الأسرة بحيث نتبع الخدمــــات الأهداف الهلايد أن تحتوي وثبقة التعاقد قائمة بالأهداف أو اللذائج والخدمات المقدمة فـــي ضـــوء المصادر المهنية والأسرية المتوفرة.

- تحديد التنخلات الوظيفية بوضوح وتعنى تحديد الأهداف التي يحتاجها الطفل و الأسرة النجاح في بينتهم الطبيعية الحالية والاستراتيجيات الملائمة لها والسلوكيات التي سوف يؤديها الطفال أعضاء الأسرة التي يمكن تطبيقها في البيئات المنتظمة الطفل لتعزيز العلاج المندمج فسي حسل المشكلات بشكل مباشر .

-أخذ البيئة الكلية في الاعتبار وتتويع العلاج وفقاً لبيئات الطفل بحيث تهتم الأسرة بتطبيق أنشطة العلاج في المنزل وبالتالي نقال من نكر ار اخصائي العلاج الطبيعي الذي يتوقف علم ي توزيم الموارد والتكلفة .

- استخدام نماذج مختلفة لتقديم الخدمة (الاستشارة، والعمل مع الفرد أثناء العمل الرونيني اليومسي مونشاط الجماعة، والعمل واحد لواحد في الفصل موسحب جماعة صغيرة خارج الفصل موسحب فرد خارج الفصل). فكلما كان العلاج مرناً ممح الأطفال بالانتقال بسهولة من نموذج إلى آخسر وزادت فائنته بحيث يبدأ الشكل النموذجي للتطبيق باستخدام الأخصائي المعالج النمساذج الأكسر دمجاً وإذا فشلت تحول إلى النماذج الأقل دمجاً (كان يبدأ أولاً بنمسوذج الفرد أنتساء الأعمسال الروتينية أو نموذج الاستشارة ثم يتحرك نحو نشاط المجموعة أو ولحد لواحد في الفصل).

-ربط توصيات الملاج بتخطيط التنخل و بالنتائج والأهداف الخاصة ببرنامج التعابــــم الفــردي والخطة الفردية لخصة الأسرة التي أقرها فريق التندفل مما يسمح بمعالمــــة اهتمامـــات الأســرة وأولوياتها إلى جانب علاج المشكلات المتعلقة بالعلفل في سياق ببئة التندف الكلية .

- ضرورة التحدث مع الأسرة بوضوح حول حدود نماذج تقديم الخدمة المنعزلة وفوائد النمساذج المندمجة و تضمين العلاج المندمج في التعاقدات التي تبرم بين الأفراد والأجهزة وبرنسامج التنخسل المبدمجة و تضمين العلاج المندمجة من جانب لخصائيي العلاج فيجسب المبكر حتى لا يفقد رجال الإدارة رقابتهم علي النماذج الممستخدمة من جانب لخصائيي العلاج فيجسب أن ينص العقد علي استخدام النماذج السقة تقديم القدمة في مواقف معينة وفقاً لاحتياجسات الطفسل و الأحمائي والمعلم عن طريق تحرير الأخصائي والمعلمين وثيقة مشتركة النماذج السقة المتعاقبة لتقديم الخدمة المستخدمة في كسل جلسة علاجية مما يسمح لمدير البرنامج والمشرف بالتعرف علي مدى استخدام النمساذج المختلفة و خدمجها في السلاج والأعمال الروتينية الفصل أو تقويم المتخلات ومدى إعمالها .

(٦-) المقترحات الخاصة بتقويم المناهج:

يحتاج تقويم المنهج إلى التفكير في العناصر التالية :تعريف المنهج ب-"قـتران المنهج باحتياجات الطفل ج-مبررات تطبيق العلاج د- توثيق أوتسجيل النتائج ،ه- تسجيل تقضيـــلات الأخصائيين وتقضيات الأسرة .

وبكلمات أخرى ينبغي عند تقديم للملاج عن طريق الدمج أو العزل وتطبيقه على المسهارات الأساسية مراعاة ثلاثة مبادئ هاسة لإنتاج تأثيرات قوية في عملية التعميم هــي :أ -الاهتمام بمتابعة ما يثير انتباه الطفل عب- غرس التعليم في الأعمال الروتينية اليوميسة ، ج- تدريسم المهارات الوظيفية .

(٧-) المقترحات الخاصة بتطوير برنامج التطيم الفردي :

ولمساعدة فريق العمل علي تطوير برنامج التطوم الفردي يمكن أتباع الخطوات التالية: المجمع الفريق معلومات عن الطفل من:أ-الأشخاص المهمين في حياة الطفل (الوالدين، ومقدمي الرعاية الأخوات والأقارب)، ب-الملاحظات في البيئة الطبيعية (المنزل وأماكن رعاية الطفال وجماعات اللمب) ،ج-قيامات مناسبة للمستوى (المقليس القائمة على المناهج وقوائم الفحص)

٢-تطوير الغريق معرفة بالطفل تتضمن:أ-معرفة بتفضيلات الطفل (المواد والأنشطة والأنسران المفضلين لديه) عب-معرفة بتاريخ تعلم الطفل (المكان ومتغديرات البيئة والوسميلة العلاجية المفضلة) ،ج-وصف الطرق التي يدمج بها الطفل مهاراته في كل مجالات أثناء اللعب والأعمال الروتينية اليومية .

٣- حذول الفريق في مناقشة تركز على :أ-تحديد أولويات الأسرغب وصف الأشطة والمسولد والأعمال الروتينية التي تميز البيئة القائمة على اللحب، ج- تحديد الاحتياجات التعليمية للطفال عد- تحديد الأنشطة الطبيعية والأعمال الروتينية الجارية التي تدعم تحقيق هذه الاحتياجات التعليميسة المحددة، وحوصف التدعيمات التي تضمن بلوغ الطفل كل مظاهر البيئة القائماة على اللمسب (الأقران والمواد والأنشطة).

٤-تطوير الفريق أهداف تتمكس معرفة شاملة بالطفل وترتبط بأنشطة يندمج فيها الطف_ل بشكل نموذجي تدعم الندخل مع الأقران، وتؤدي إلي نمو أشكال من اللعب أكثر تعقيداً وتكون غير مقيدة بخصم علمي واحد.

(^−) المقترحات الخاصة بتخطيط برامج الدمج :-

عند تخطيط برامج الدمج ينبغي مراعاة العوامل الأساسية التالية :

- نسبة الأطفال نوي الاحتياجات الخاصة إلى الأطفال العاديين في الصف وفقاً لخصائصهم
 ومستوى معرفة المعلمين و ألا يقتصر عدد الأطفال المدموجين على طفل واحد أو طفلون
 لأن ذلك قد يقود إلى عزلهم .
- مستوى العمر النمائي لا العمر الزمني اللطفل و عليه ينبغي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات
 الخاصة مع أطفال عاديين أصغر منهم سناً فذلك يخفف التباين و يقال الفروق بينهم .
- الخبرات التعليمية للفردية المخطط لها بعناية التي تراعي مواطن الضعف و مواطن القـوة
 لدى الطفل .
- اتجاهات الأطفال و أولياء أمورهم و المعلمين و الإداريين و تعديلها لتصبح أكثر واقعيـة
 و ليجابية .
 - الترّ لم المربين بميداً مشاركة أولياء الأمور بفاعلية و نشاط.

(٩-) المقترحات الخاصة بالتدريب والتمويل:

التنديب على استخدام النماذج السنة المتعاقبة لنقديم الخدمة بدءاً من الأكثر دمجاً إلى الأكثر عزلة والتنزيب على المختلف المخالف المخالف المبلغة المجلسة العلاج (مثل وجود أطفسال أخريسن عومدى توظيف أهداف العلاج وخصائص الفصل)ب- البدء بالعمل مع الفرد أثناء الأعمال الروتينية عجد التحرك أعلى أو أمناف المسلملة المتعاقبة كلما ظهرت الحاجة ٤ د- تدريب الأطباء حول خدمسات المنخل المبكر الشاملة لا المجزأة .

إن انتقدم في تقديم خدمات التدخل المبكر الملاجية والتربوية في مرحلة الطغولة المبكرة بحتاج إلى المزيد من قرارات الدعم السياسي حول توزيع الموارد الحكومية والقوانين المتملقة بتمويسل برامسج التتريب وأماكن العلاج وقوانين التعويضات والتأمين الصحي ويتوقف تخفيض تكلفة العسلاج على مدى توافر الأخصائيين مما يحتاج إلى المزيد من الأموال لدعم الكليات وأعضاء هيئة التتريب لنوفير المزيد من الأموال الدعم الكليات وأعضاء هيئة التتريب لنوفير المزيد من الأموال الدعم الكليات وأعضاء هيئة التتريب لنوفير المزيد من الخدمات كما نتطلب الجودة العالمية في الخدمات التعاون بين الأخصائيين والمعلمين والأسر بو توالأسر بو الأفريق لوضع برنامج التعليم الفردي والخطة الفردية لنفيمة الأسرة مما يتثير قضية التعويضات المالية لهؤلاء الأخصائيين في مقابل القيام بتاك الانشطة في المن من ارتفاع تكلفة الخدمات في المسدى القصير إلا أن الدراسات تؤكد أن المتنظ المبكر فعالية تكلفة على المدى الطويل بما يحققه من عسلاج ووقاية من مشكلات الدمو التي قد تنطلب تقديم خدمات خاصة باهظة التكافيف في فترة متسأخرة مسن الحياة.

الحوامش والمراجع

"-جمهورية مصر العربية ، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء الإحصاء السكان لعام 1497 م.

Mary Beth Bruder, *Does early intervention help*? Eric Digest #455, Eric - Y Clearing House on Handicapped and gifted children .Renton V A.

- لقد حصلت الباحثة على معلومات عن هذه الفصول من الملاحظات الي أبداها طلاب الدبلوم العامة شعبة إعداد معلم الفتات الحاصة بمعهد الدراسات التربوية حامعة القاهرة في التدريب العملي على مدى أربع سنوات متصلة .
"خلت الديا، ان الجهات التالية :

_Frank Porter Graham Child Development Center of the University of North Carolina .Chapel Hill -,NC.(TEACCH).

The Autism Society of North Carolina.

- United Celebral Palsery New York (UCP/NYC).
- Community Options ,Inc. Brooklyn .N.Y. - كاريتاس مصر مركز صيق للتدويب والمدراسات في الإعاقة العقلية وحدة

- التدخل المبكر .
- جمعية رعاية مرضى شلل الأطفال والمعوقين حركياً ومعهد شلل الأطفال وحدة التخاطب بمعهد السمع باميابة .
 - مستشلَّى عين خمس التحصصي قسم أمراض التحاطب . ``
 - المركز القومي للبحوث وحدة الوراثة بالدقي .
 - جمعية الترابط الاحتماعي لرعاية للعوقين بالذقي .
- Hayden, A.& Pious, C., The case for early intervention. in R. York & E- .

 Edgar (Eds.), Teaching the severely handicapped. Seattle: American
 Association for The Severely Profound Handicapped. 1979, p.160.

 ⁻ جال الخطيب ومن الحديدي ، التدعق للبكر ، مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة . عمان ،دار الذكر للطباعة والنشر والتوزيم ، ١٩٢٨ عص ٢٢٨ .

_
Henri Fayol ,General and industrial management .London ,Sir Issac
&Sons ,1949 ,p .6 . Carter V. Good ,Dictionary of Education .(2 nd ed.) McGraw Hill Book-
Co.inc. 1959 p.167.
* - برنامج الأمم المتحدة للبيقة ح <i>الة البيئة في العا</i> لم . نيروي ١٩٨٨٠ م، ص١٠ -
Hardman ,M.L., Drew ,C.J. and Egan ,M.W., Human Exceptionality-
Society school and family . Allyn & Bacon . London 1996 ,p.546 .
hid n 546

Ibid ,p .546.

١١ - إحلال شنودة وآخرون علفلي الإعاقة والمستقبل كتيب الرشادي لأسر الأطفال فوي الاحتياحات الخاصة ١٠

ستحدة إبراهيم على سليمان عنظم التعليم في التربية الخاصة ، القاهرة عدار الشمس للطباعة ٢٠٠٠٠ م، صص ٧-٩

_ 17 Mary Beth Bruder, Does early intervention help.op.cit.,p1.

> -15 -12

Ibid .pp .1-2

Hardman, M. L., and others, Human

exceptionality .op. cit .,p .539.

Wolery ,M .,Early childhood special education .in R.A. McWilliam- " Rethinking pull-out services in early intervention. Aprofessional resource, .Paul H. Brokes .Publishing Co.London .p .185 . Mary Beth Bruder ,Does early intervention help? op.cit .,pp .5-6.

وأيضاً جمال الخطيب ومني الحديدي ، التدخل للبكر ..للرجع السابق ،صص٣٦٣-٢٦٤ .

Wolery ,M .,Special and general education . in R.A.McWilliam- ``,Rethinking pull out ...op.cit.,p191 .

Baily ,D.B., & Worley ,M ., Teaching infants and preschoolers with- '^ disabilities . (2nd ed.). Columbus ,OH : Charles E. Merrill .

Hardman ,M .L . ,and Others ,Human exceptionality ...op. Cit ..pp- '\
.542,544 .

McWilliam ,R.A. ,A program of research on integrated versus - 'isolated treatment in early intervention .in R.A.McWilliam ,Rethinking pullout services ...op.cit .,p. 71.

" - جمال الخطيب ومني الحديدي ،التدخل المبكر .. المرجع السابق صص٣٣٩ -٣٤٢.

Hardman ,M. L. and Others ,Human exceptionality ..op. cit ., pp.537-538- "

Ami Klin & Fred R. Wolkmar , Asperger syndrome .Some guidelines for- \(^{\text{tr}}\) assessment , diagnosis and intervention .Yale Child Study Center .New Haven . Connecticut .Published by the Learning Disabilities Association of America .Marrch 1997,p .19 .

McDonnell ,J.M. ,Reflections on supported inclusion programs
for students with severe disabilities .Special Education ,14(1),(1993) ,p. 912 . in Hardman ,M .L . and others op .cit .,p .118 .

Stokes, T., & Baer, D.M. An implicit technology of generalization - 'S Journal of Applied Behavior Analysis, 19, 1977, p. 350.

Steven F. Warren & Eva M.Horn .Generallzation issues in providing - "integrated services .in McWilliam .op.cit .,pp.134-136 .

Ibid,pp137-139.

Hardman ,M.L.,and others op. Cit., p. 200.

⁷⁴ حجال الخطيب ومن الحديدي ، المرحع السائر ، ص ٢٥٥ .

" -المرجع السابق بص ٣٣٢ . ٣١- المرجع السابق صص ٣٣٣-٣٣٥

Van Hoom, J. Nourot, P.Scales, B.&Alward, K. Play at the center of - "
the curriculum. Columbus, OH.Charles E. Merrill, 1993, p. 9.

Johnson ,P., Johnson ,L., McWilliam ,R. &Rogers ,C.Early childhoodri special education program design and evaluation guide .Columbus ,OH. Ohio Department of education .1989.

Graham ,M.A. &Bryant ,D.M..Developmentally appropriate—
**
environments for children with
Children 1993 ,5(3),31-42.

Dodge ,D.,&Colker ,L. The creative curriculum .Washington,DC- 11 :Teaching Strategies Press ,1992 .

. Beverly Rainforth & Pamela Roberts, Physical therapy . in McWilliam- To op. cit .,pp.248-249 .

Hull ,Capone ,Giangreco & Ross Allen .in McWilliam

..op. cit.,pp.104 -105

٢٩ - جمال اخطيب ومن الحديدي .مرجع سابق ، ص ٨٤ .

" - المرجع السابق ص ٤٩ .

11 -المرجع السابق ص ٥١ .

** - وزارة الصحة والسكان ، يرنامج الكشف المبكر لقص هرمون الغدة الدرقية في حديثي الولادة .ط1

۲۱،۱،۰۰۰ صص ۲۱،۱ .

United Celebral Palsery Children Services of New York City . Brochure .- "

Treatment and Education of autistic and related communication—11 handicapped children center (TEACCH). Brochure . 1998.

TEACCH Autism primer twenty questions and answers (2nd ed.), 1998.p.1.

_ te TEACCH Brochure .Help for people with autism and related disorders and their families 1998,pl

د وحدة الوراثة المركز القومي للبحوث بالدقي.

* - كاريتاس حمصر ،مركز سبيق للتدريب والدراسات في الإعاقة العقلية .وحدة التدخل المبكر .

A -جال الخطيب ومن الحديدي عمر جع سابق عص٣٥٠ .

Hardman .M .L . & others .op .cit ., pp. 28-29.

McWilliam ,R.A. Integration of therapy and consultation in specialeducation: Acontinuum in early intervention. Infants and Young Children ,1995,7(4),pp.29-38. _ #1

Ibid .pp. 148-154.

McWilliam ,R.A. ,How to provide integrated therapy inR.A. McWilliam - " Rethinking pull-out ..op.cit.,pp.148-149.

TEACCH Brochure .Structure teaching .1998.p.2.

Barbara Bianco, The roles and responsibilities of the educational team- " working with included students with autism . Chapel Hill TEACCH Center .1989, pp.1-4.

Ibid .p .4 . - "

_ •*

. 5. q, bid ,p	- **
Ibid ,p .5	"
Mary Beth Bruder ,op .cit .,p p. 4-5 .	- **
Eric Digest #455 . Early intervention for children with disabil	ity- *
.PH.D.University of Connecticut .School of Medecine ,Child and F Studies .pp4-6.	amily
Ami Klin & Fred R. Volkmar Asperger syndrom: some guidelines	: -1.
	tion of utism/ n.p.5 .
الخطيب ومن الحديدي ،مرجع سابق نصص٢٦ -٢٥٧ نقلاً عن R: McLoughli, J.& Lewis	" -جال
Assessing special student :strategies and proc .Columbus.Ohio :Charles E.Merrill	edures
Eric Digest # 455 .Early Interventionop. cit .,p .5 .	- 14
Ibid ,p. 6.	-14
Ami Klin & Fred R. Volkmar .Asperger syndromeop. cit .,p.5.	- 10
Karla Hull, Angela Capone , Michael F. Giangreco and Jane Ross- Allen . Through their eyes. Creating functional child se	nsetive
individualized education programs . in McWilliam ,R.A. Rethinking pop. cit .,pp .108 –111 .	ull out

Bricker ,D.D.&Cripe ,J.W. An activity based --approach to early- 'v intervention .Baltimore :Paul H.Brookes Publishing Co .

Bailey ,D.B.,McWilliam,P.J.,Winton ,P.J.,& Simeonson ,R.J. - 14

Implementing family -centered practices in early intervention: Ateambased model for change. Chapel Hill, NC: Frank Porter Graham Child Development Center. University of North Carolina.

Mary Beth Bruder ,op.cit .,pp5-6.

· · حال الخطيب ومني الحديدي عمرجع سابق عصص ١٨٢ - ١٨٣ .

NAEYC &NAECS SDE (1991) National Association for The-"

Education of Young Children and the National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education

Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8 :Aposition statement . Young Children ,46 ,pp .21-38 .

٧٢ -جال الخطيب وآخر عمرجع سابق عصر ٢٦٨ .

Bailey ,D.B. & Wolery ,M Assessing infants and preschoolers with - vr handicans .Columbus.Ohio :Charles E.Merrill 1989 .

Ve سجال الخطيب والعر عمرجم سابق عص٧٥٠ .

Bailey ,D., Wolery ,M. Teaching infants and preschoolers with - ** disabilities .Columbus ,Ohio : Charles E.Merrill .1992 .

Kerry Hogan .Non-verbal thinking ,communication ,imitation and play- vi developmentally perspective skills from a

.TEACCH Brochure.1997,pp .8-9
.http://www.unc.edu/depts/teach/develop.htm.

Bailey ,D. & Worly ,M .Teaching infants and preschoolers with- w

· مال الجطيب وآخر ،مرجع سابق ،حج ٢٩٩-٢٩٩ .

Hayden ,A.,Karnes ,M. &Wood ,M. ,Early childhood education forexceptional children .Reston. Virginia. The Council for Exceptional Children .

. - ^. Bailey ,D. , Wolery ,M. (1992). - ^. " مالرجع السابق صعى ٣٣١-٣٣٢ .

Kerry Hogan..Non-verbal thinking ,communication,imitation...op. Cit- ^* ..pp.2-5 .Brochure .

Ibid ...op. Cit ..pp10-15.

Wolery ,M. Designing inclusive environment for young children with- " special needs .in M. Wolery &J.S.. Wilbers (Eds.) Including children with special needs in early childhood programs . Washington ,DC: National Association for the Education of young children 1994, pp. 97-118.

Susan ,J.Moreno .Advice and information for parents and others who- ** care .in Anne M.Donellan (Ed) High functioning individuals with autism . Chapel Hill TEACCH Center . University of North Carolina Hospitals. USA PP.21-23. _ ^7

Gary Mexibov ,Structured teaching .op .cit ..p .5.

Welch, M. & Sheridan, S. Educational partnership. Serving students at - " risk San Fransisco. Harcourt Brace Jovanovich .1995,p. 11



تقويم البرنامج التدريبي لمديرات ومساعدات مدارس التعليم العام في كلية التربية للبنات بالرياض

إعداد د، سامية محمد عوض

مقدمة:

تواجه مؤسسات التعليم العام في الوقت الحاضر كثيرا من التحديات, ولحل من أهمــــها إيجاد إدارة مدرسية فعالة تساير التعلورات العلمية والتقنية والإدارية والممرفية.

ويعد التعريب من الوسائل الهامة التي يواجه بها العاملون في الحقال الستربوي تلسك التحديات لدفع العملية التربوية الأمام، فالتعريب عملية تربوية بالدرجة الأولى، محورها الأساسسي المعلم، وهدفها الارتقاء وقدراته وتحسين أساليبه وتعريفة بأحدث التطورات في المجال السنر بدر . مما يجعله قادرا على التغلب على مشكلاته التعليمية (عبدالله الشيخ، ١٩٩٩: ٢٢٨).

والتدريب كما يراه " يوسف " هو كل برنامج منظم مخطط يمكّن المتدربين من الحصور على الخبرات الثقافية والمسلكية, ويساعدهم على التغلب على المشكلات المهنيسة, ويزيد مسن طاقاتهم الإنتاجية (عبد القلار يوسف, ١٩٨٦: ١٧) .

ويؤكد " جاوك " Glueck أن التعريب " عملية منظمة تهدف في المقلم الأول إلى تعديل مسلوك الموظف تجاه عمله من أجل أن تحقق المنظمة أهدافها بفاعلية " (378 ,Glueck) ، 336).

ويحد مدير المدرسة من ضمن المحنيين بالتدريب، فهم مطمون اختيروا لإدارة المسدارس، لكنهم في الغالب لا يعتون للإدارة المدرسية، ومن ثم فهم بحلجة انتدريب أثناء الخدمة ، ليكونسوا قادرين سملى استخدام أساليب القيادة التربوية السليمة، ويحد ذلك هدفسا ومطلبا ضروريا لأي برنامج تدريبي تصمى المؤسسة التعليمية لتحقيقه (عبدالله وحمدان الغامدي، ٢٠٠٠، ٥٩) .

ويرى." الهندي " أن التتربيب " يعد أحد السبل المهمة لتكوين جهاز لداري فعال يسد بـــــه أوجــــه القصور في الكفاءات الإدارية" . (وحيد الهندي , ١٩٩٥ : ٥٢٥) . وينظر إلى القيادة المدرسية ممثلة في المدير على أنه قائد تربوي معدوول عـــن مــهام حيوية، فلم يعد يقتصر دوره على الناحية الإدارية وتتظيــم الحصــور والانصــراف وترتبــب السجلات وتوزيع الدروس بين المعلمين ، بل أصبح دور مدير المدرســة بالإصافــة لاهتماهــه بالجانب الإداري يهتم أيضا بالجانب التربوي والعلمي، وأصبحت فعالية أدوار المدير الجديـــدة مرتبطة بمدى قدرته في تحسين العملية التعليمية وبالكيفية التي يدير بها المدرسة بطريقة تربوية صحيحه (محمد المطلق، ١٩٨٩) .

ولأهمية التدريب في رفع كفاءة العاملين في الحقل التربوي فقد حرصت الرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة العربية السعونية على رفع ممنتوى أدائهم، فاهتمت بصقل مهاراتهم وتجديد خبراتهم وتطوير أدائهم والارتقاء بقتر اتهم، فاهت بالتعاون مع كلية التربية للبنات بعقد دورات تدريبية لمديرات ومساعدات مداس التعليم العام بالمرحلة الثانوية في كل علم , وكانت أول دورة تدريبية للمديرات ومساعدات مداس التعليم العام بالمرحلة الثانوية عام ٢١٦ هـــــ ونظرا لأهمية التدريب في تحسين أداء مديرة المدرسة من جهة، وعدم وجود در اســة سسابقة لتقويم البرنامج التدريب في تحديد علم الباحثة - من جهة أخسوى فقد برزت الحاجة لهذه الدراسة التعرف على أراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام نحو برنامج تدريبهن أثناء الخدمة لتحديد جودته والتعرف على مدى مساهمته فــي تطويــر أدائــهن الإداري والفني وفي تقديم المقترحات التي قد تسهم في تحسين البرنامج وتطويره .

تحديد مشكلة الدراسة :-

يحتاح البرنامج التعريبي للإدارة المدرسية الذي تقيمه كلية التربية المبنية المتربية المتربية المبنية المرياض إلى دراسة لمعرفة مدى فاعليته في تحقيق الأهداف المنشودة, وتحاول هذه الدراسة التعرف على آراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة تجاه البرنامج التعريبي المقام بكلية التربية للبنات بالرياض خلال الفصل الدراسي الشائي للعام الجامعي ١٤٢١/

- ١ ما أراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام تجاه الإعداد للبرنامج التدريبي ؟
- ٢ ما مدى تحقيق البرنامج التدريبي لمديرات و مساعدات مدارس التعليم العام الأهدافه ؟
- ٣- ما أراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العلم تجاه المقررات في البرنامج التدريبي ؟
- ٤- ما آراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام تجاه فعالية التدريس في البرنامج التدريبي؟

 ٥- ما مقترحات مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام التي يمكن المساهمة بها فـــي تحسين البرنامج الندريبي ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

 أ- تقويم البرنامج التدريبي للإدارة المدرسية لمديرات ومساعدات مدارس التعليم العام بالمرحلة الثانوية أثناء المخدمة لتحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج.

ب- تقديم توصيات ومقترحات قد تسهم في تحسين مستوى البرنامج التنزيبي وتطويره. أهمية الدراسة : -

تتضم أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

١ - تناولها ظاهرة لها أبعاد تربوية وإدارية وتعليمية فالبرامج التنربيبة أثناء الخدمة لها أهميــــة
 في تعديل المهارات المطوكية والتي قد تؤدي إلى رفع كفاءة مديرات ومصاعدات المدارس.

٢ - تعتبر الدراسة - في حدود علم الباحثة - من أواتل الدراسات التي نناوات واقع السدورات الندراس المنعقدة بكليات التربية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات .

٣ - تعمل هذه الدراسة على توجيه اهتمام القانمين على تنفيذ البرنامج التدريبي إلى التعرف على
 جوانب القوة والضعف في البرنامج والعمل على تصيينها وتطويرها .

حدود الدراسة:

١- تتحدد مشكلة الدراسة في استطلاع أراء مديرات المدارس الثانوية ومساعداتهن أواقع برنامج
 الإدارة المدرسية المقام بكلية التربية النبات بالرياض خلال الفصل الدراسي الثاني تلعام الجنمعي
 ١٤٢١ / ١٤٢٢هـ. .

٢- اقتصرت الدراسة على أراء مديرات ومساعدات المدارس الثانوية التابعة للرئاســــة العامـــة
 لتطيع البنات والبالغ عددهن (٢٠) مديرة ومساعدة .

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدر اسة على المصطلحات التالية :

١- التقويم Evaluation.

يعرف (Hannallah,& Guirguis,1998:174) للتقويم بأنه "مجموعة من الأحكام التي تزن جانب من جوانب التعليم أو التعلم، وتشخص نقاط القوة والضعف فيه وصولا إلى اقتراح حول تصعيح المسار, فهنف التقويم تحسين وتجديد مستمران لمولكية للعملية العلمية".

Y- البرنامج Program.

يعرف " على مدكور" للبرنامج بأنه " مجموعة من للمعارف والمفسهومات والمناشسط والمغبرات المتنوعة التي تقدمها مؤسسة ما لمجموعة من المتطمين بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها بشكل يؤدي إلى تعلمهم أي تعديل سلوكهم وتعقيق الأهداف التربوية التي ينشدونها من وراه ذلك بطريقة شاملة متكاملة" (على مدكور, ١٠٤١٩٨٥).

. Training التدريب

يعرف " الرفاعي " التدريب بأنه " عملية التنمية المستمرة والمنظمة المعارف ومهارات العاملين في المنظمة على اختلاف مستويلتهم الإدارية وتحسين سلوكهم وانجاهاتهم بقصد رفع مستوى الأداء والكفاءة الإنتاجية بما يعود بالنفع على المنظمة الإدارية بصفتين أساسيتين همسا: الاستمرار والانتظام " (على الرفاعي, ١٩٨٧: ١٣٠).

٤-البرنامج التدريبي Training Program .

يعرف " اللقائي " برنامج التدريب بأنه " برنامج بناح فيه الغرصة الدارسسين المتعيسة معلوماتهم ورفع مستويات أدائهم في المهنة، ويتم الدراسة فيه عن طريسق المسمينارات وورش العمل والزيارات الميدننية والتنريب الميدني، ويستخدم فيه العديد من وسائط الثقافة مثل الإذاعسة و التنافزيون, وغيرها من العواد التطيمية (لحمد اللقائي ، ١٩٩٦، ٣٩) .

ويعرف لجرائيا في هذه الدراسة ' بأنه مجموعة من المعلومات والأنشــطة والخـبرات المنظمة والمخططة من قبل إدارة التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات وأعضاء هيئــة التدريم بقسم التربية وعلم النفس بكلية التربية البنات بالرياض لتحديد المقررات التاليــة : الإدارة المدرسية, الإشراف التربوي، التوجيه والإرشاد النفسي, الزيارات الميدانيــة, المنساهج وطــرق

التدريس, مشكلات تربوية وملوكية, سياسة التطيم في المملكة العربية السعودية, وسائل وتقنيات التعليم, المحاسب الآلي والبحث المتربوي".

لبيات الدراسة :

يهنف هذا الجزء إلى عرض أحييات الدراسة، إذ تطرقت الباحثة إلى مفهم التدريب وأهدافه، وأسمه وأساليه ومعايير تقويمه، كما قامت بعرض للاراسات السابقة العربية والأجنبيسة الذي تتلولت التدريب مرتبة حصب التسلسل الزمني لها .

مفهوم التدريب وأهدافه:

التكريب صنيعة مباشرة من التربية يتم فيها تحديث مهارات سلوكية للفسرد والمؤسسة وذلك بالاعتماد بشكل أساسي على طرائق عملية تطبيقية ويوفر فرصنا الممارسة مسا تسم تطمسه (محمد حمدان ، ١٩٠١ /١٢).

ويرى (عبد الفتاح الدهمشاوي, ١٩٨٤: ٣-٥) أن التدريب أسلوب من أسساليب الدمسو المهني، ويعد نشاطا لتزويد المتدريين بالمعلومات فيصل على تعديل لتجاهلتهم وصدقل خبراتهم .

ويعرف (Frederiksen, 1982:109) التتريب Training بأنه " مجموعة مــــن الإجراءات التي تُحدث تغيرا ثابتا نسيبا في سلوك الفرد كتئيجة التعريب " .

ويؤكد (عبد الرحمن عصر ١٩٧٣، ١- ٧٠) أن التعريب أثناء الخدمـــة إذا مــا أحسـن تخطيطه و تنظيمه فأنه يؤدي إلى النمو المهني والذاتي وإلى المزيد من الرغبة فـــي الانفــراط بالأشطة التعربيبة بضاف إلى ذلك أن المتعرب يشعر بالإشباع في عملــه نتيجــة تقتــه بنســه واعترازه بإنتاجه مما يساعده على التقدم في عمله والرضا به.

ويهدف التدريب إلى رفع مستوى أداه الأفراد، وصقل مهارات مم و تدريب إلى رفع مستوى أداه الأفراد، وصقل مهارات مم و تدريب النطورات في المهالة، والارتقاء بقدراتهم، وتحسين أساليهم وطرائق تدريسهم والوقوف على آخر التطورات في المجال التربوي مما قد يجعلهم قادرين على التغلب على مشكلاتهم المهنية والمعرفية والسلوكية (عبداللة الشيخ، ١٩٩٠- ٢٤٨).

أسس التكريب:

حدد (Smith, 1976: 583) أسس البرامج التربيبة في ثلاث جوانب كالتالي :

١- أن تكون أهداف البرنامج واضحة.

٧- أن يكون له عائد يمكن قياسه.

٣- أن يكون قابلا للتغير والتعديل ليلائم حلجة الميدان المتغيرة

ويرى (صلاح مصطفى ونجاة النابة، ١٩٨٦: ٥٩) أن هناك أسس ينبغي مراعاتها عند بنـــاء البرنامج التدريبي للقادة التربوبين ويمكن تحديدها وفقا لما يلي :

١-تحديد الأهداف العامة للبرنامج، وكذلك تحديد الأهداف التفصيلية لمحتواه ومراحل تنفيذه
 وتحديدها تحديد الجرائيا.

٧- التوجه بالعمل في البرنامج نحو الأهداف.

٣- توصيف عمل القيادة التربوية المستهدفة من التدريب مع تحليل المهام المطلوبة.

٤- التركيز على إكساب المتدرب مهارات الإدارة الازمة.

٥- التأكيد على مشاركة المتدرب في تخطيط البرنامج التدريبي وتنفيذه وتقويمه .

٣-تقويم برنامج التتريب في ضوء المتابعة الميدانية التعرف على ما ثم تعقيقه من أهداف.
 ويؤكد (Henderson, 1978: 4) علي أن تحديث احتياجات المتدربين

ومشاركتهم في تخطيط البرنامج التدريبي وتتفيذه وتقويمه من أهم عوامل نجاح البرنامج .

أساليب التدريب:

تتنوع أساليب التدريب المستخدمة في البرامج التدريبية حسب الأهداف المخطـــط لــها, وينبغي استخدام لكثر من أسلوب تدريبي عند تتفيذ البرامج , ومن أهم الأساليب التدريبية ما يلي : المحاضرة، وهي الطريقة التقليدية للتدريب.

دراسة الحالة .

تمثيل الأبوان

٤ - المناقشات.

٥- ورش العمل .

٦- التعليم المصغر.

الندوات والمؤتمرات، حيث بجزأ الموضوع التتريبي إلى موضوعات فرعية ويعطى المشـــاركون الوقت الكافي للإعداد والتحضير

التتريب العملي في مكان العمل، وهو أسلوب شائع في المؤسسات اليابانية, حيث يقسوم المسدرب بتدريب المشاركين في البرنامج بالتدريب الميداني في مواقع عملهم.

٩- سلة القرارات، حيث يتم تقييم قدرات المتدربين على التخطيط والتنظيم وصنع القرار.

١٠ نمذجة السلوك, يقدم المدرب للمندرب نموذجا مثاليا للملوك لمحاكاته وللإقتداء به.

التدريب في الغرف المجهزة، حيث يستعمل المتدريون الأدوات والأجهزة كما لو كانوا في مواقع العمل الفعلية (على هجان, ١٩٩٨ - ٨٩-٨٩).

معابير تقويم الندريب :

معابير ردود الفعل: reaction criteria و هي تقديرات المندربين نجاه العائد من البرنامج الندريبسي ودرجة رضاهم عنة.

معابير النعام :Instruction criteria وهي مقدار الدرجات التي حصل عليها المتدرب في أداته فسي الاختبار.

معايير النتائج :Out put criteria وهي تقويم المشرف لمستوى درجة أداء المتدربين.

المعابير السلوكية:Behavior criteria و هي تقديرات المشرفين وتقارير الشكلوي الواردة مسمن
 المتدربين.

وتأخذ الباحثة في هذه للدراسة "بمعافير ردود فعل المتدريين reaction criteria للتعرف على أو اه مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام بالمرحلة الثانوية نحو برنامج تدريبهن أنشساء للخدمسة لتحديد جودته والتعرف على مدى مساهمته في تحسين أداتهن.

الدراسات السابقة:

1- قام " عبداللة الخامدي وحمدان الخامدي " (٢٠٠٠) بدر امسة بهدف تقويم برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة المقدم في كل من كلية المعلمين وجامعة الملك سعود وجامعة الإيامن. وقد تكونت عينة الدراسة مسن (٧٣٠) مديرا أثناء الخدمة تم لختيارهم بطريقة عشواتية ، وقد تم جمع المعلومات من خلالا استبيان قسام الباحثان بتصميمه ، وقد أسغرت نتائج الدراسة أن برامج الدورات التتريبية لمديسري المسدارس أثناء الخدمة قد تحقق أهدافها إلى حد كبير وينمية تتراوح ما بين ٤٤٠ - ٩١١ .

٧- وقام " عبد الرحمن المحبوب "(١٩٩٩) بدراسة بهدف التعرف على أراء مديرين ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة الإحساء التعليمية في المملكة العربية السعودية تجاه الدورة المتربية المقامة في كلية التربية بجامعة الملك فيصل، وقد شمل مجتمع الدراسة المشاركين فلي الدورة وعددم (٧٧) مديرا ومديرة ، وقد صمم الباحث استمارة تجمع البيانات مشتملة عللي منالث محاور هي: الإعداد ، والتغير ، وقد أسغرت نتلتج الدراسة أن هناك انجاء ليجابي من المشاركين بشكل عام نحو الدورة التدربيية كما نظهر في الإعداد، والتنفيذ، والتقويسم , كما كشت المناتج لمضاف الم يكن كافيا بحيث يتيح المحاضرين عرض موضوعاتها بشكل شامل, كما أكنت النتائج كفاءة الهيئة التعليمية في إشباع حاجسات المندربيسن التعليمية والإدارية والتربوية .

"- وقد أجرى " علي هجان "(١٩٩٨) دراسة استهنفت معرفة والسع الدورتيسن التنديبيتين المنعقدتين لمديري مدارس التعليم العام في الفصل الدراسي الثاني ١٩ ؟ ١هـ.. بكلية المعلمين بالمدينة كما يراه مديري المدارس التعليم العام في الفصل الدراسي الثانين وقد تكونست عينة الدراسة من (٢٨) مديرا المرحلة الابتدائية و (١٧) مديرا المرحلة المتوسطة والثانوية , وقد تم جمع المعلومات من خلالا استبيان قام الباحث بأعداده ، وقد أسغرت نتائج الدراسة أن الدورتيسن التنريبيتين تحققان أهدافهما بدرجة متوسطة, كما أظهرت النتسائج أن المحاضرات والتعليسق الميداني والمناقبات هي أكثر الطرائق التعريبية استخداما مع المتعربين, كمسا تنيسن أن كثرة الواجبات المنزلية بموضوعات الدورة والتركيز على الجوانب النظريسة في أبرز الصعوبات الذي يواجهها مديرو المدارس أثناء اشتراكهم في الدورتين.

٤- كما قام " ألحليبي وعبد العليم" (1940) بدر اسة استهدفت التعرف على الكفاءات الإدارية المكتسبة من دورتي مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانويسة بكليسة المعلميسن بالاحساء بالمملكة العربية السعودية، وقد تم جمع المعلومات عن الكفاءات الإدارية مسن خسلالا استبيان قلم الباحثان بتصميمة وقد تكونت عينة الدراسة من (٤١) مديرا من مرامل التعليم العسام الابتدائي والمتوسط و الثانوي بمحافظة الإحساء، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة وتفيد البحث الحالي هي أن مديري المدارس المتوسطة و الثانوية يرون تحقق بعض الكفاءات الإدارية ، وأن كفاءة احترام شخصية المملين قد احتلت المرتبة الأولى، نظيها كفاءة إدراك أهمية مشاركة الأخرين في اتخاذ القرار ثم إدراك المعرقات الإدارية.

٥- وقد أجرى " الثنافعي " (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى التسرف على واقع الدورات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية و المتوسطة و الثانوية في ثلاث كليات المعلمين في المملكة للمدريبية المديري المدارس الابتدائية و المتوسطة و كلية المعلمين بجازان ، و كلية المعلمين بحائل) وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) مديرا متكربا، وقد تم جمع المعلومات من خلالا استبيان قلم الباحث بتصميمه ، وقد أسارت نتائج الدراسة أن الدورة التدريبية لمديري المدارس قصد تحقق أهدافها بدرجة متوسطة ، كما أشارت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الطرق التقليدية في التدريس كالمحاضرة والبحوث ولا يستخدمون التقليدية ورش المدارس والمناقشة و الندوات و اللقاءات وورش السل و التدريب العملي كأساليب التدري

آ قام " المعادة " (1947) بدراسة بهذف استطلاع رأي مديري المدارس نحصو مدى تقبلهم لادوارهم في التطوير المهني لمطميهم وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مدير ومديدرة مدرسة أبتدائية وإعدادية بالبحرين، وقد تم جمع المعلومات من خلالا استبيان قام الباحث بإعداده وقد أسفرت نتائج الدراسة أن استجلبات أفر اد العينة لاداء دورهم بالتطوير المهني لمطميهم كانت (٤٠٤) ، وقد أوصى قابلحث بضرورة تعريف مديري المدارس بأدوارهم من خلالا التخطر علي المراسخ التدريب أثناء الغدمة انترويذ المديرين بأساليب جديدة لمساعدة المدرمين على مواصلة النمو المهني بشكل مستمر.

٧٠ وقد قام " موسى" (١٩٩٦) بإجراء دراسة استهدفت تقويم براسج مركسز السدورات التدريبية بكلية التربية بجاسعة أم القرى من وجهة نظر مديري وموجهي مدارس التعليسم المسلم النبين في المملكة العربية السعودية على مدى ثلاث سنوات، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) مديسرا وموجها، وقد تم جمع المعلومات من خلالا استبيان قلم البلحث بأحداد، ومن أهم النتائج التي توصلست لها الدراسة وتقيد البحث الحالي هي أن البرامج التعربيبية قد حققت أهدافها بدرجة مقبولسة، وقد القرحت الدراسة إعلان المتدربين وإجسسراه تقريم دوري لها مع ضرورة استخدام وسائل متحددة لجمع المعلومات.

٨ - كما قام "الفضلي " في المملكة العربية السعودية (١٩٩٥) بدراسة تحليلية لمفهوم التدريب ومواصفات البرنامج التدريبي الفعال وقد أوصبت الدراسة أن معرفة خـبرات المتـدرب السابقة، وخصائص وصفات المتدرب، وحماس وارتفاع معتوى الدافعية بين المتدربين من أهـم العوامل المؤثرة في فعالية البرنامج التدريبي.

9 - كما قام " jean & evans و المديس المديسة المديسة مقارنة السنه المديس التعرف على قد التعرب على برنامج في الإدارة المدرسة المتاه الخدمة في تحسين أداء المديس التعرف على قر التدريب على برنامج في الإدارة المدرسة الابتدائية بو لاية مونقاسا بالو لإيسات المهنم. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠) مديرا المدرسة الابتدائية بو لاية مونقاسا بالو لإيسات مديرا على تدريب المبرنامج لمدة ١٣ أسبوع واعتبرت المجموعة الأولسي التجربيسة (٣٠) التعرب على الداء المديرة باستخدام أداة قياس التحريب على أداء المديرة باستخدام أداة قياس تم إعدادهما من قبل البلحثان وتحتوي على مؤشرات محددة لمدد من المهارات التربوية التي تسم التحريب عليها في البرنامج، قد أسفرت نقاج الدراسة أن هنساك فروق جوهريسة بيس أداء المجموعتين التجربية والمضابطة لمسالح المجموعة التجربيية فقد أظهرت المجموعة التجربيبسة تقوقا في أداء بعض الممارسات التربوية مثل : الإشراف التربوي ، تقويم المعلمين ، تتميسة روح الفريق ، نصهيل عملية الاتصال الإداري . كما أوصت الدراسة منح شهادة أكاديمية الدورة وجمل المورات التدريبية ضمن متطابات برنامج الدراسة المطلاب المتخرجين في الإدارة المدرسة.

١٠ - وقام " Immegart & Pascual " بدراسة استهدفت تصديم برنامج تتريبي لمديري المدارس أثناء الخدمة بأسبانيا. وقد لعتوى البرنامج على موضوعات منوعة في الإدارة المدرسية كالإدارة بالأهداف ، واتخاذ القرار الجماعي ، وطررق التخطيط ، وتحدين طرق القمام وقد أوصى الباحثان بتطبيق البرنامج على عبنة من المدراء وقياس مدى فعاليته .

11- وقد أجرى " Imants, Van & Cees " دراسة بالولايات المتحدة الأمريكية بهنف تقييم البرامج الإدارية المدسية وتحديد اثر القدريسبب علسي أداء المديريسن والمعلمين . وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥) مديرا و (٣٥) معلما في المرحلة الابتدائية ، وقد تم تحديد اثر التنزيب وجمع المعلومات باستخدام القياسات المنكررة Repeated Measures . وقد أسغرت تتقيع الدراسة أن برامج الإدارية المدرسية حققت كفاءة لدارية كبسيرة فسي اداء المديرين , كما أظهرت اللتنائج أيضا وجود فروق جو هرية بين أداء المديرين و أداء المعلمين فسي الكفاءات الإدارية والإشرافية و التخطيطية المتضمنة في البرامج التدريبية اصالح المديرين.

۱۲ - وقد أجرى"Gillat, Alex & Solzzer" دراسة بــــهدف تقييـــم المالة المالة المالة المالة المالة بــــهدف تقييـــم برنامج تحليلي للسلوك الإداري لكلا من المد راء والمعلمين فــــي بعـــض المــــدارس الابتدائيـــة والمتاوية بالولايلة المال

تم جمع المعلومات من خلال بطاقة ملاحظة تم تدوينها من قبل بعسض المديرين والمدرساعدون بالمدرسة خلال اليوم الدراسي, وقد أظهرت النتائج أن سلوكيات كل من المديرين والمدرسسين كانت أكثر فعالية ، كما تحسن الأداء الأكاديمي للطلاب .

17 - وتوضح دراسة "بهجت" (1997) فعالية دور الإدارة المدرسية فسي إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان ، وقد تكونت عينة الدراسة من (10) متدريا ومتدرية ، وقد تسم جمع المعلومات من خلالا استبيان قام الباحث بتصميمه ، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن برامسسج الإدارة المدرسية قد تحقق بدرجة مقبولة ، فقد رأت معظم أفراد البينة أيهم استفادوا مما تضمنته دورة الإدارة المدرسية من تعيينات دراسية ونشاطات بدرجة كبيرة. إلا انهم يتفقون على أن تورة الإدارة المدرسية قد احتمدت على الطريقة التقليدية في الأساليب التدريسية فقد ركزت الدورة على القالم المحاضرات وأهملت الجانب المعلى والقدريب الموداني.

١٤ - وتكشفت دراسة "صالح" (١٩٩٠) عــن آراء المتدرييان لأداء أعضاء هيئة التدريس المنفذين لبرنامج الدورة التدريبية بجامعة الملك سعود بالرياض, وقــد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مدير في المرحلة الابتدائية والثانوية، وأســفرت النتــاتج بــأن المتدريــون يفضلون بأن يكون المنفذون للبرنامج أكثر حماسا، وأكثر تطلعا وتمكننا من موادهم العلمية .

١٥ - كما قام "عقيلان" (١٩٩٠) بدراسة نستهدفت تحديد الاحتياجات التدريبية امسدراء المدارس أثناء الخدمة, وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥) مديرا في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في مدينة الرياض تم اختيارهم بطريقة عضوائية ، وقد تم جمع المعلومات من خسلالا استيبان قام الباحث بتصميمه ، وقد أوصت نتائج الدراسة أن محتسوى موضوعات الدورات التدريبية الموجهة لمديري المدارس لا بد أن تكون شاملة على موضوعات ذات علاقسة بالعمل الإداري بالمدرسة مثل المساهمة في تطوير المناهج التعليميسة وادارة الاجتماعات المدرسسية وزيارة الصغيف متابعة تقويم الطلبة والإشراف على الأشطة المدرسية غير الصغية.

٦١- كما قلم " درويش " (١٩٨٧) بدر اســـة تحليلــة لمفــهوم التدريب وفلســفته واستعرض كثير ا من الآراء العلمية حول ماهية التنريب الجيد والحوافز وعملية التقويــم ، كمـــا حددت الدراسة صفائت المدرب الناجع من الناحية الشخصية والعلمية و الاجتماعية ، وقد ركـــزت الدراسة على أهمية تو افر الإمكانات المادية والمعنوية لنجاح برامج التدريب. كما أشارت الدراسة

إلى ضرورة أن يشمل البرنامج التدريبي على قدرا منامدا من النشساط الاجتمساعي والترفيسهي كالقيام بالرحلات الترويحية أو إجراء مسارقات ثقافية أو عقد لقاءات لجتماعية .

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن مناقشتها الإبراز نوع العائقة بينها وبيسن الدراسة الحالية، من حيث المنهج، والأدوات المستخدمة, والعينات, ونتاتج الدراسات. فمن حيث المنسمهج لقد استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي كدراسة" jean & evans " (1995) والبعض الأخر المنهج التحليلي كدراسة " القضلي " (1990) والبعض الأخر أعتسد على المنهج الوصفي كدراسة " الفامدي " (2000) .

وباستمراض أدوات الدراسات السابقة يلاحظ أن معظمها استخدمت الاستيبان كأداة اجمع البيانات ونتفق الباحثة مع تلك الدراسات حيث يعد الاستيبان أداة مناسبة لتحقيق أهداف الدر سة .

كما يتضمح أيضا أن عينات الدراسات السابقة قد تكونت من أعداد ومراحل تطيمية متباينة. فقسد أتضمح أن حجم العينات اختلفت من دراسة لأخرى ففي بعض الدراسات بلغ عدد أفسراد العينة كبرا كدراسة الفامدي (٢٠٠٠) فقد بلغ عدد أفراد العينة (٢٢٠) متدربا، وفي بعض الدراسات كان عدد أفراد العينة (١٩٥٠) إذ بلسخ (٣٠) متدريا , كما كان عدد أفراد العينة تصغيرا كدراسة " jean & evans المحلسة المدراسات السابقة قد أجريت على مراحل تعليمية متباينة , فيعضها اهتسم بالمرحلسة الابتدائية كدراسة "mants, van & Coes" (1994) وبعضها الأخر جمع بين المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية كدراسة الشافعي (١٩٩٨) كما ركزت معظم الدراسات على استقصاء أراء المديرات في مرحلة التعليم الثانوي، وهذا ما يميز هسدة في حدود علم الباحثة – استقصات أراه المديرات في مرحلة التعليم الثانوي، وهذا ما يميز هسدة من الدراسات السابقة، كما ثم اختيار عينة الدراسة بعدة طرق فبعضها استخدم عينة عوانية كدراسة عبران (١٩٩٨) وستخدم جميع أفراد العينة كدراسة هجان (١٩٩٨).

كما أشارت نتاتج الدراسات السابقة على أن هناك اتجاه أيجابي نحو برامسج التدريب أثناء الخدمة كدراسة محبوب (١٩٩٩) كما أكدت الدراسات أيضا على أهمية براسج التدريب أثناء الخدمة في رفع الكفساءة الإداريسة وفسي تطويسر الأداء المسهني للمديسر كدراسسة " [194] كما كشفت نتاتج بعض الدراسات على أهمية تحديسد الاحتياجات التعربيبية للبرامج كدراسة عقيلان (١٩٥٠). ونلتقي معظم للدراســـات الســــلهقة مســع للدراسة الحالية في التعرف على وقدع البرامج التعربيبية لمديري مدارس التعليم العام وفي تقديم التوصيات. ومن الملاحظ أنه بالرغم من تعدد الدراسات السابقة لتقويم البرامج التعربيبــــــة إلا أنـــه

إجراءات الدراسة:

أولا: منهج الدراسة .

ثانيا : عينة الدراسة.

ثالثا: أداة الدر اسة.

أولا: منهج الدراسة :- اعتمدت الباحثة على المنهج الوسطى (صالح العساف, ١٩٩٥: ٢٥٩) .

يُثنيا : عينة الدراسة: - أجريت الدراسة على جديع أفراد العينة المشاركات في الدورة التدريبيسة المقامة في كلية التربية للبنات الأتسام الأدبية في منطقة الرياض التعليمية. وقد أجاب جميع أفراد المينة على فقرات الاستبانة في اليوم الأخير من الأسبوع الثالث عشر من الفصل الدراسي الشائي من العام الجامعي ١٤٢١/ ١٤٢٢هـ. ويشير الجدول رقم (١) إلى خصائص أفواد العينة.

جدول رقم (۱) يوضح خصائص مجتمع الدراسة

النسبة	25-1	المتغيرات	البيانات
%ro	٧	مديرة	***
%10	۱۳	مساعدة مدورة	الوظيفة
%00	11	مرحلة متوسطة	71 N
%£0	4	مرحلة ثانوية	المرطة
%r.	1	0-4	7 . B . L .
%v ·	18	٦ فأكثر	عدد سنوات الخيرة
%1	٧.	بكالوريوس	الموهل
%٤0	1	تزبوي	4-214
%00	11	غير تربوي	التخصيص

يتضح من الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (٧٠) مديرة ومساعدة يعملن في المرحلة المتوسطة والثانوية, وتمتد خبراتهن في مجال الإدارة المدرسية من سنتين فلكثر, كما تشبر النتائج إلى أن جميع أفراد العينة يحملن درجة جامعية وأن معظمهن غير تربويات.

ثِلثا : أداة الدراسة: -

قامت الباحثة بتصميم أداة للدراسة من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة، وقد أمكن تحديد أربع محاور للأداة وهي: محور الإعداد، و محور تحقيــــق الأهــداف، ومحــور فعاليــة المقررات، ومحور فعالية التدريس. بالإضافة أسؤال مفتوح الإبداء المقترحات، كما شمل الاستبيان بيانات أولية عن خصائص العينة. ويضم محور الإعداد عشر عبارات ، و محور تحقيق الأهداف خمسة عشر عبارة، ومحور فعالية المقررات ست عبارات ومحور فعالية التدريس ست عبارات، كما شمل الاستبيان سؤالا مقتوحا، وبذلك يتكون الاستبيان من (٣٨) عبارة. والجدول رقم (٢٠) يوضح توزيح عبارات كل محور في الاستبانة.

جدول رقم (۲) يوضح توزيع عبارات الاستبيان

أركام العبارات	المحاور	٠
1-4-4-8-0-1-4-4-1	محور الإعداد	١
-76-77-71-71-71-71-71-71-71-71-77-37-	محور تحقيق الأهداف	۲
۲۰!		
77-Y7-XY-P7-17	محور فعالية العقررات	٣
	محور فعالية التدريس	٤
	سوال مفتوح	٥

تبنت الاستبانة المقياس الرباعي وأعطت الخيارات قيما رقمية على النحو التالى :

1- مجون الإعداد: يختار المفحوص من العبارة رقم (۱- ۱۰) إجابة و احدة من أربع اختيارات على مقياس تقدير يمتد بـ (أوافق بشدة) ويسطى إدا أربع درجات) و (أوافق) ويعطى له (ثلاث درجات) و (أوافق) ويعطى له (ثلاث درجات) و (غير متأكد) ويعطى له (درجة و احدة).

٧- محود تحقيق الأهداف: يختار المفحوص من العبارة رقم (١١ - ٢٥) إجابة و احدة مسن أربع اختيارات على مقياس نقدير يمتد بدرجة (كبيرة) ويعطى اله (أربع درجات) و (متوسطة) ويعطى اله (ثارث درجات) و (ضعيفة) ويعطى اله (درجة ن) و (ضعيفة) ويعطى اله (درجة ن) و (الميقدة) ويعطى اله (درجة ن) والميقدة) .

٧- محور قعالية المقرنات: بختار المفحوص من العبارة رقم (٢٦- ٣١) إجابة واحدة مسن أربع اختيارات على مقياس تقدير يمند بـ (أوافق بشدة) ويعطى له (أربع درجات) و (أوافق) ويعطى له (ثلاث درجات) و (غير متأكد) ويعطى له (درجتان) ، و (لا أوافق) ويعطى له (درجة و احدة) . أبما السوال رقم (٢١) يختار المفحوص إجابة واحدة من أربع اختيارات على مقياس تقدير يمند بدرجة (مهمة جدا) ويعطى له (أربع درجات) و رأمهمة) ويعطى له (ثلاث درجات) و رأمهمة احدة ما) ويعطى له (ثلاث درجات)

3- محور فعالیة التدریس: یختار المفحوص من العبارة رقم (۲۳-۳۷) إجابـــة و احــدة مــن أربــع اختیارات على مقبلس تقدیر بمند بــ (أوافق بشدة) ویسطی لمه (أربع درجات) و (أوافق) ویسطی لــه (تلاث درجات) و (غیر متلکد) ویسطی له (درجات) و (قاق) ویسطی له

(درجة و احدة). إما السؤال رقم (۲۷) يختار العفدوص إداية و احدة من أربع اختيارات على مقيان المدرجة (عالية) و يعطى له (أربع درجك) و (متوسطة) ويعطى له (أسلات درجك) و (متوسطة) ويعطى له (أسلات درجك) و (مندوية) ويعطى له (ترجد الله يعكن التوصيل الحوة) ويعطى اله المدرجة العبارة أو ضعفها وقد تراوح زمن تطبيق الأداة ما بين (٢٠-١٧) نظيقة .

Validity: الصدق

يرى (Ary,Jacobs,Razavieh,1990:286)أن الأداة التي نتصف بالصدق Validity نتصف أيضا بالثبات Reliability والمكس ليس من الضروري أن يكون صحيحا. ولحساب صدق الاستنبيان قامت الباحثة بعرضه على أربع أعضاء من هيئة التنزيس في كلية التربية

البنات بالرياض" بهدف تحكيمه, وفي ضوء ملاحظاتهم تم تحديله ، كما تم عرضه مرة أخرى بعد إجراء التعديل على نفس المحكمين ، وقد وافق المحكمون بنسبة ١٠٠% على عباراته المعدلة وعلسي صلاحيته للتطبيق واعتبرت الباحثة تفاق المحكمين دليلا على صحفه .

Reliability: ثيات المقياس

 ⁽د. عبدالعال عجوة, د. حسن السيد, د. طرفة الحلوة , د.زينب عبد اللطيف)
 معالجة بيانات الدراسة وإجراءات تحليلها:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات :

١ - انسب المتوية . ٢ - المتوسطات الحسابية .

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: ينص السؤال الأول على ما يلي :

١ – ما أراء مديرات ومساعدات مدارس التعليم للعام تجاه الإعداد للبرنامج التدريبي ؟

وللإجابة على هذا السؤال استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات الحسبابية الاستجابات مديرات المدارس ومساعداتين على كل عبارة في محور إعداد البرنامج مرتبة ترتبيا تنازليسا كما تظهر في الجدول رقم (7) كما تم حساب المتوسط العام للحارات .

جدول رقم (٣) يوضع استجابات المتدربات على محور إعداد البرنامج

			A 100 TO					
الترتيب	قەتوسط قىسابى	¥ [c#ق	غور مثادد	je No.	أو الل بشدة		العارات	٠
,	7,70	١	-	1.4	٧	arac ic	الهدف من اليرناسج وأضمح في	
,	1 10	%=	-	%1.	%ro	النسبة	ذهني قبل الالتحاق به .	,
,	T,V0	-	1	1-	11	التكرار	أتردد في الالتحاق بدراسة هذا	١.
		-	%0	%10	%A+	النسبة	للبرنامج في كلية أخرى .	
		٧	-	۲	15	التكرار	أرى أن توزيع عدد الساعات	
۳	ار ۲	.%1+	-	%1+	%4.	النسية	الكريمية مناسبا على أيام البرنامج.	۴
1	۳٫۳	. 1	,	4	1	فتكر ار	لم ألاحظ تنوب المتدريات عن	
L'.	יני	%0	%0	%10	%to	النسبة	قبرنامج – يتون عذر .	
		١	1	- 11	٧	التكراز	أعثك أن مدة البرناسج كاقية	
۰	۳٫۳	%=	%0 %00 %10 i,	النسية	لتحقيق أهداله،	7		
,	7,10	Y	-	-11	٧	التكرار	النحر بالمرونة من المشرقات	3
ľ	17,10	%1.	_	%**	%re	النسية	القائمات على تتقيد البرنامج.	Ľ
,	۳,۰۵	Ŧ	1	-11	١	التكرش	أرى أن تجييز القاعة الدراسية	,
,		%1.	%•	%00	%7.	التسبة	متلبية للمتكربات.	
١ ١		T	1	- 11	1	التكرار	أرى أن توزيع عدد الساعات	
. ,	۵۰۰۳	%1.	%•	%00	%1.	النسية	laudia 10 Mari - 1 M	٤
			-	17	\vdash		لمقررات البرنامج.	
4	۵۷٫۲	%1.	%0	%40		التكرار النسية	يمجبني مكان انطاد الدورة.	٧
\vdash		7	1	3	-	قتكرار	يتوفر بالمكتبة فكتب والمرلجم	
1.	۵۳ر ۲	%r.	%1.	%to	%0	السبة	يوبر بمسبه همه وسريع الميثة.	1
	£ •ر ۳		المتوسط العام					
					د فعام			

تشير نتائج التحليل الإحصائي من اللجول رقم (٣) أن هناك نسب موافقة كبسيرة مسن قبسل المتدريات على عبارات الاستبيان في محور الإعداد أبرنامج الإدارة المدرسية ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي كما يلي:

١- لتحصرت تسب المواققة بعد جمع نسبة (أوافق بشدة، وأوافق) بين (٩٩٠) كعد أعلى و (٥٥٠) كدد أندى, كما أن المتوسطات الحسابية كمؤشر مهم في تفسير عبارات الاستبيان قسد الحصيرت بيسن (٧٥٠) كدد أعلى و (٢٧٢) كدد أختى، وهذا يشير إلى أن غالبية أفراد العينة الديهم اتجاه إيجابي نصو فاعلية إعداد البرنامج المقام بكلية التربية البنات بالرياض ونجاحه في الإشراف والتخطيط والتنظيم، وتثلق هذه الترجة مم دراسة محبوب ١٩٩٩.

٧- العبارة رقم (١) ورقم (١٠) ورهما " البدف من البرنامج واضح في ذهني قبل الانتحاق به و " أثريد في الانتحاق بدرامة هذا البرنامج في كابة أخرى " قد حصلنا على أعلى نمية موافقة مسمن أفسراد المعينة. فقد بلخت (٩٠٠) لكل عبارة. وبيدو أن المعيب وراه هذه النتيجة قد يرجع إلى أن إدارة التتربيب المتربوب مناطقة الرياض عند ترشيحها المتتربات برسل لهن أهداف البرنامج فالتحاقيم بالبرنامج مينسي على أساس معرفة معيفة به، كما أن عدم رغية المتدربات في الانتحاق بمثل هذا البرنامج فسي كليسات أخرى قد يرجع إلى رضا المتدربات عن كفاءة البرنامج ومرونته في الإعداد و الإشراف والتنفيذ، كما أشارت بذلك نتائج العبارة رقم (١) والتي وافق (٩٠٠) من المتدربات على مرونة البرنامج وتعديله بما يتلام وحاجات المتدربات .

٣- العبارات رقم (٣, ٥, ٢, ٣, ٨, ٤, ٧) حصلت على نسب عالية في الأداة فسبهي على التوالسي (٩٠٥ , ٩٠٠ , ٩٠٠) ويشير ذلك إلى أن معظم المتدربات يشسم ن بالرضا التجاه تنظيم وتخطيط البرنامج من حيث مناسبة مكان انعقاد الدورة وتجهيز القاعبة الدراسية وتوزيع عدد الساعات التدريبية وربما شعورهن بالارتياح في دلخل العائخ التعليمي قد انعكس إيجليا على التزامين و عدم تغيين عن حضور محاضرات الدورة .

٤- العبارة رقم (٩) وهي " يتوفر بالمكتبة الكتب والعراجع الحديثة " قد حصلت على أدنسي نسبة موافقة من أفراد العينة, فقد بلغت (٥٠٠). وهذه النسبة وإن تبدو منخفضة مقارئة بعبارات المقياس السابقة إلا أنها تمد نسبة موافقة متوسطة. ويبدو أن السبب وراء هذه النتيجة قد يرجع إلى أن المكتربات يشعرن بأن المكتبة وما تطبيع حاجاتين العلميسة ولا تلبي بشعرن بأن المكتبة وما تطبيع.

ثانيا: بنص الموزال الثاني على ما يلي :

٢ - ما مدى تحقيق البرنامج التدريبي لمديرات و مساعدات مدارس التعليم العام الأهدافه ؟

و للإجابة عن هذا السؤل تم استخراج التكوار ان و النسب المنويسة والمنوسسطات الحسسابية الاستجابات أفراد السينة على كل عبارة من عبارات محور تحقيق الأهداف مرتبة ترتيبا تنازليا كما تظهر في الجدول رقم (٤) , كما تم حماب المتوسط العام لعبارات المحور .

جدول رقم (٤) استجابات أفرد المينة حول مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه ·

	لعثوسط		all discounts		أواق		الجارات	
الترتيب	الصابى	لا أوقق	متاكد	او الآق	بثدة		· ·	٠
1	« ار ۳	١	,	· ·	14	التكرار	ينمي فبرنامج الكريبي لهم المكرية	11
		%=	%=	%r.	%1.	السية	الوانح التنظيمية وتطبيقاتها.	
٧	±ر۳	١	۳	٥	11	التكرار	يساعد البرنامج علمي استقدام	77"
		%0	961 -	%٢0	%1.	السبة	قعلاقات الإنسانية في الإدارة.	
٣	±ر ۳	١ ١	۳	٥	11	التكرار	يعمق قبرنامج مفهوم الانتماء	17
l		%•	%1.	%10	%1.	النسية	المهنة لدى المتدرية.	L
£	10ر4	١	٦	ŧ	14	EZQL	يعزز البرنامج معارسة دور العدير	Y£
		%0	%1¢	%v.	%1·	النسبة	كەرتىد سىۋول بالىدرسة.	Ш
	0 ار ۲	٧	٣		١.	Lian i	يزود البرنامج بأفكار جديدة لتوظيف	17
		%1.	%10	%Yo	%o.	اللسية	إمكادات المدرسة يصبورة المدل.	Ш
٦	مار ۲	1	1	٩	٦	التكرار	ينمي البرنامج كدرة المتدرية على	15
		%Y+	%=	%10	%r.	النسية	تطوير المهارات الإدارية.	
٧	۸ر۲	1	-	1	A	التكرار	يساعد البرناسج المتدرية على فهم	40
		%r.	-	%r.	%±.	النسية	أساليب القيادة التربوية المديثة.	
٨	۷ر۲	۳	٣.	- 11	۳	التكرار	ينمي البرنامج مهارة الإشراف	14
		%10	%1°	%00	%10	النمجة	التربوي في تقويم أداء المدرسين.	
1	۷٫۲	1	-	Α	1	التكر ار	يساعد البرنامج المنكرية في عل	77
		%r.	-	%i.	%r.	السبة	مشكلات الطائبات بطرق سيكولوجية	
١,	٧٦٧	0	Y	٧	٦	التكرار	يسهم البرنامج الكريبي في تعريف	14
		%Yo -	%1.	%٢0	%r.	النسبة	المتدرية بلس التوجيه التربوي .	
11	۷٫۷	- 1	٦	,	٧	التكرار	يسهد البرنامج في استخدام البيانات	11
		%r.	%0	%r.	%r2	النسبة	الإحصائية في دراسة الحالات.	L
14	۵۵ ر ۲	٢	٥	۸	ı	التكرار	وزود قبرنامج المشربة يأتكار جديدة	17

				Cor.	Atm	النبية	الطرق استخدام الوسائل التعليمية.	1 1
		%10	%Y4	%£-	%Y.	الهبية		
17	٤ ر٢	A		A	. 1	التكرار	وساعد البرنامج في تنظيم العمل	۱۷
		%i.	-	%t-	%Y -	السبة	المدرسي وأق الأساليب الحنيثة	
11	۱ر۲	1.	-	A	γ	التكرار	يعزز البرنامج استخدام الممارسات	٧.
		%0.	-	%£ .	%1.	النسية	التربرية بين المرسة والمجتمع	
10	ا مر ۱	15	•	١	١.	التكرار	ينمي قدرة المتعربة في استخدام	10
		%30	%۲0	%0	%0	النسية	الماسب الألي في الأعمال	
							المدرسية	
	1 مر ۲		المتزمط العلم					

يتضح من الجدول رقم (٤) أن هناك نسب موافقة كبيرة من قبل المتدربسات علسى العبارات والتي تمثل تحقيق أهداف برامج دورات مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام أنساء الخدمة، ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي السابق كما يلي:

١ - المحصرت نسب المواققة بعد جمع نسبة (أولفق بشدة ، وأولفق) بين (٩٠%) كحد أعلى و (٠٥%) كحد أعلى و (٠١%) كحد أدنى، كما أن المتوسطات الحسابية كمؤشر مهم في تقسير عبارات الاستبيان قسد التحصرت بين (٩٠٠٪) كحد أعلى و (٩٠ ١) كحد أدنى. وهذا بشير - من وجهة نظسر ألسراد السينة - إلى أن برنامج دورة المديرات قد نجح في تحقيق أهدافه وفي تطوير مفاهيم جديسدة لدى المتدريات بدرجة متبولة، وتتفق هذه التتيجة مع دراسة الفامدي ٢٠٠٠، ومحبوب ١٩٩٩, والشاقعي ١٩٩٨, وموسى ١٩٩٦، ويهجت ١٩٩٩.

٧- العبارة رقم (١١) وهي "ينمي البرنامج التدريبي فهم المندرية للواتح التنظيمية وتطبيقاتها "حصلت على أعلى نسبة موافقة من المندريات فقد بلغت (٩٠%) . ويبدو أن السبب وراء هذه التنجة قد يرجع إلى تركيز مقررات الإدارة المدرسية بالبرنامج على هذه الجوالب . ويدعم هذا التقسير ما لكنته استجابات المندريات في المبارة رقم (٣٧), حيث حصمل مقرر " الإدارة المدرسية " و " الإشراف التربوي" على نسبة موافقة عالية من المندريات على أهميتها بالنسبة للممل الإداري فقد بلغت على التوالي (٩٠٥ . ٩٠٠) .

المتدربات يشعرن بالرضا عما تحقق من أهداف المبرنامج من حيث نتمية قدرتهن على اســــتخدام العلاقات الإنسانية بطرق سيكولوجية لثناء تعاملهن مع عناصر البنية المدرســـية مـــن موظفــات ومعلمات وموجهات وطالبات ولولياء لمور, كما يرين أن البرنامج قد أسهم بدرجة كبــــيرة فـــي تزويدهن بمفاهيم حديثة اتجاه المهنة وفي تطوير مهاراتهن الإدارية والتربوية والتعليمية.

روبس بعضيم مديد البعد المباه المهدة وهي يقوير مهر عهل المسرية والسابيوية والمسابيوية .

الأهمية لقد بلغت على التوالي (70 / 10 / 70 / 70 / 70 / 70 / 00)، وتشير هذه النتاتج على معم تحقق أهداف البرنامج تحققا مرضيا لتجاه السبارات السابقة والتي تركز في مجموعها على عدم أعمال هي من صميم الأعمال التي يفترض أن نقوم بها المديرة التربوية الحديثة. ويبدو أن المدب وراه هذه النتيجة قد يرجع إلى أن المتدبات يشعرن بأن المدربات القائمين على البرنامج على الرضم من تمكنهن إلا أنهن لم يضيفن لهن الكثير من الخبرات الحديثة في مجال التوجيه الترجوية .

١- العبارة رقم (١٥) وهي "ينمي للبريامج قدرة المتدرية في استخدام الحاسب الآلسي في الإعمال المدرسية "حصلت على لدني نسبة موافقة من المتدربات فقد بلغت (١٥٠) . وهدذا مؤشر على انتجاه المتدربات السلبي نحو عبارة هذا المحور . ويبدو أن السبب وراه هذه النتيجـــة قد يرجع إلى أن كثير من مديرات المدارس يقوضن غيرهن من إداريات ومعلمات بالقيام بأعمال المداسبة المحاسبة الأعمال الكتابيــة أو الحاسب الآلي في الأعمال المدرسية، وهذا يفسر عدم حماسهن لمعرفــــة الأعمال الكتابيــة أو مهارات إدخال البيانات الإحصائية .

ثالثًا: ينص السؤال الثالث على ما يلى:

٣- ما أرَّاء مديرات ومساعدات مدارس التعليم العام تجاه المقررات في البرنامج التدريبي ؟

و للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكسر ارات والنسب المنويسة والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور المقررات, كما تسم ترتيسها ترتيب الترايا تنازليا كما تظهر في الجدول رقم (٥). كما تم حساب المتوسط العام لعبارات المحور .

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات المتدربات نحو مقررات البرنامج

الترني ب	المتوسط الحسابي	لا أو افق	غير متأكد	أولفق	أو افق بشدة		العبارات	٢		
,	۲ر۳	-	-	٨	۱۲	التكرار	توجد مقررات في البرنامج ينبغي	YA		
		-	-	%ۥ	%1-	النسية	دمجها ،			
٧	ە؛ ر۳	-	١	٩	١.	التكرار	توجد مقررات في البرنامج ينبغي	۲۷		
		-	%0	%£0	%0.	النسية	إضافتها .			
٣	۳٫۳	-	۲.	١.	٨	التكرار	مقررات اليونامج متلسبة	77		
		-	%1 -	%0.	%£•	النسبة	لمستوى خيرات المتتربة			
£	۵۸ ر ۲	£	٧	٧	٧	التكرار	موضوعات البرنامج غطت	74		
		%Y•	%1.	%10	%ro	النسية	لمتياجات المتدرية التدريبية.			
٥	۳ر ۱	10	ŧ	١	-	التكرار	توجد مقررات في البرنامج ينيغي	٣.		
		%Yo	%Y -	%0	-	التسية	حنفها			
	۹۶ ر ۲		المتوسط العام							

تشير نتائج التحليل الإحصائي من الجدول رقم (°) أن هناك نسب موافقة كبيرة مــن قبل المندربات على عبارات الاستبيان في محور فعالية المقررات في برنامج الإدارة المدرمـــية ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي كما يلي:

ا- انحصرت نسب الموافقة بعد جمع نسبة (أوافق بشدة ، وأوافق) بين (١٠٠%) كحد أعلى و (0%) كحد أعلى عبارات الاستبيان قدد و (0%) كحد أعلى و (الستبيان قد التصرت بين (١٠٣) كحد أعلى و (الر ١) كحد أدنى. وهذا يشير - من وجهة نظر أفراد العينة - إلى نقبل بصفة عامة لمقررات برنامج دورة المديرات أثناء الخدمة.

٢- العبارة رقم (٢٨) وهي " توجد مقررات في البرنامج ينبغي دمجها " حصلت على أعلى نسبة موافقة من المتدربات فقد بلغت (١٠٠ %) . ويبدو أن السبب وراء هذه النتيجة قد برجسع إلى كثرة عدد مواد البرنامج وتدلخلها وهذا ما جاء في اقتراحات المتدربات.

٣ - العبارة رقم (٧٧) وهي " توجد مقررات في البردامج ينبغي إضافتها للبردامج " حصلت على نسبة موافقة عالية فقد بلغت (٩٠%) . ويبدو أن السبب وراء هذه النتيجة تكمن في شعور المتدربات بوجود نقص في مواد البردامج برين أهميتها فسي العصل الإداري كما لأمن والمنادمة في المدلمة أفراد العينة.

٤- العبارات رقم (٢٩،٢٦) حصلت على نسب عالية ومتدرجة في الموافقة ، فقد بلغست على النوالي (٧٩،٧٠٠) , وتشير نتائج العبارات السابقة أن معظم المتدربات يشسعون بالرضا النجاه مناسبة موضوعات مقررات البرنامج لمستوى خبراتهن التدريسية وفي إشسباع حاجاتهن التدريبية والتربوية.

٥-العبارة رقم (٣٠) وهي " نوجد مقررات في البرنامج ينبغي حذفها "حصلت على نسبة متناية في الموافقة, فقد بلغت (٥٥), وتشير نتائج هذه العبارة بأن معظم المتدربات غير موافقات على حذف مقررات البرنامج وإنما يرين ضرورة دمجها مع بعض المقررات المرتبطة، وهذا ما أكنته العبارة رقم (٢٨).

٣١- ما أكثر مقررات البرنامج التدريبي الآتية أهمية لك؟

الإدارة المدرسية , سياسة التعليم في المملكة, الإشراف التربوي, وسائل وتقايات التعليم, المنساهج وطرق التدريس, الحاسب الآلي والبحث التربوي, مشكلات تربوية وسلوكية, الزيارات الميدانيسة, توجيه وإرشاد نفسى.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المنوية والمتوسطات الحسسابية الاستجابات أفراد العينة اتجاه كل مقرر كما تم ترتيبها ترتيبا تنازليا كما تظهر في الجسدول رقم (1), كما تم حساب المتوسط العام لعبارات المحور .

> جدول رقم (٦) يوضح استجابات المتدربات نحو فعالية مقررات البرنامج

الترثيب	المتوسط الحسابي	غير مهنة	مهدة لحد ما	مهمة	مهمة اعي		درجة الأهنية المقررات	44
`	٩ر٣	-	-	٧	1.6	التكرزر	مشكلات تربوية وسلوكية	_
l		-	-	%1-	%4+,	التسية		
٧	7,00	-	١.	A	11	التكرار	الإدارة المدرسية	Ъ
		-	%•	%£-	%**	النسية		1 1
۳	۳٫۲۰	-	4	4	4	انكرار	الإشراف فلتربوي	j
1		-	%1.	%10	%10	النسية		1
1	٧,٧	١	i	11	٧	التكراز	المناهج وطرق التدريس	¥
l		%*	%*	%**	%40	اللسية		LI
٠	TJAO	6	4	٧	٧	التكرار	وسائل وتقنيات التعليم	٤
		%*.	%1.	%**	%T+	النبية		L
1	4 JAP		Ψ	٧	٧	التكرار	الزيارات الميدانية	9
1		%1.	%1.	%T=	%r•	النسية		
٧	1,10	14	t	۳	١	للتقراز	العاسب الآلي و البحث	a .
		%1.	%1.	%1+	%*	قلسية	الكريوي	
٨	1) 60	10	١		-	التعراز	سياسة التعليم في العملكة	٦
		%Y*	%*	%Y+	-	التسية		
4	104	10	Ψ	۳	-	التكرار	 توجیه و ارشاد نفسی 	1
		%Y*	%1.	%1=	-	النسية		
	AF LY						المتوسط العام	

تشير نتائج التحليل الإحصائي من الجدول رقم (١) أن هناك نسب موافقة من قبـــل المتدربـــات على أهمية بعض المقررات, ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي كما يلي:

۱- تعصرت نسب الموافقة بعد جمع نسبة (مهمة جداء ومهمة) بين (۱۰۰%) كحد أعلى و (۱۰%)) كعد أدنى، كما الحصرت المتوسطات الحسابية بين (۱٫۹%) كعد أعلى و (۱٫۶٪) كعد أدنى. وهذا يشير إلى تقبل أفراد المينة بدرجة متوسطة لمقررات برنامج دورة المديرات .

٢- المقرر (ه...) وهو "مشكلات تربوية وسلوكية تحصل على أعلى نسبة موافقة من المندربات فقد
 بلغ (٢٠١ %) . ويبدو أن السبب وراء هذه النتيجة قد يرجع إلى طبيعة محتدى المقرر وأسلوب

التعريس, فقد اعتمد المقرر على الجانب التطبيقي عند دراسته المشكلات، وترك الخيار المتدربات لاختيار المشكلات من واقع الميدان التربوي الأمر الذي دفع بالمتدربات اللتفاعل مع المقــــرر بحمـــاس فالملاقـــة الوجدانية بين المتدربة والمادة تزيد من درجة الميل لها.

٣- المقررات (ط.) و (ز.) و (ب.) وهي على النوالي" الإدارة المدرسية " و " الإشراف السنريوي " و " الإشراف السنريوي " و " المناهج وطرق النتريس" حصلت على نسبة موافقة عالية من المتدربات فقد بلغت على النوالسي (٩٠٠% ٩٠٠ ، ٩٠٠) , وهذه النتيجة تدعم ما سبق في محور تحقيق الأهداف, حيث حصلت العبارة رقسم (١١) وهي " ينمي البرنامج النتريبي فهم المتدربة للواقح التنظيمية وتطبيقاتها " على أعلى نصبة موافق من المندربات فقد بلغت (٩٠٠%). ويبدو أن السبب وراء هذه النتيجة قد يكمن في شهــــعور المتدربات بأهمية العواد الادارية في العمل الاداري.

٤- المقررات (ج) و(و) وهما على التوالي وسائل وتقنيات التطيم "و" زيارات ميدانيسة "حصلست على نسبة موافقة متوسطة من المتدربات فقد باخت على التوالي (٧٧٠ ، ٧٧٠) . ويبدو أن السسبب وراء هذه المنتجة قد يكمن في شمور المتدربات بأن الزيارات الميدانية ، ومقرر تقنيات التاميم لم يضسف لمين الخير من الخبرات التربوية أو التعليمية.

٥- المقرر (١) و(رح) وهما على الذرائي" العاسب الآلي والبحث الذريوي" و "سياسسة التعارب فسي المملكة "حصلت على نسبة موافقة ضعوفة من المتدريات فقد بلخت على التوالسسي (٣٠٠, ٢٠٠) .
وتدعم نتيجة المقرر (١) في عدم أهمية مقرر" الحاسب الآلي والبحث الذريوي" من قبل المتدريات ملا سبق أن كشفت عله استجابات المتدريات في محور تحقيق الأهداف حيث حصلت الحيارة وقسم (١٥) وهي " ينمي البرنامج قدرة المتدربة في استخدام الحاسب الآلي في الأعمال المدرسية " على أدنى نسبة موافقة من قبل المتدريات فقد بلغت (١٠٠) . وقد سبق تصير هذه المتدربة.

٦- كشفت النتائج في الجدول (١) أن المقرر (أ) وهو " توجيه وأرشاد نفسي " قد حصل على أدنسى نسبة موافقة من قبل المتدربة في المنسبة موافقة من قبل المتدربة فقد النتيجسة قسد للدجم إلى طبيعة محتوى المقرر، فقد ركز توصيف المقرر على الجانب النظري، وهذه النتيجسة تدعسوا المخططين و الممثرفين على نتفيذ البرنامج على ضرورة إعادة النظر فسي توصيف محتسوى المقسرر وتوجيه أيركز على الجانب النظبيقي كثر من الجانب النظري.

رابعا: ينص السؤال الرابع على ما يلي :

٤ - ما أراء مدير فت ومساعدات مدارس التعليم للعام تجاه فعالية التدريسس فسي البرنسامج التدريبسي؟
 وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المثرية والمتوسطات الحسابية لاستجابات

لهرك السينة انتجاه كل عبارة من عبارات محور فعالية التدريس, كما تم ترتيبها ترتيبا تتازليا كما تظهر في الجدول رقم (٧)), كما تم حساب المترسط العام لعبارات المحور .

777

جدول رقم (۷) يوضح استجابات المتعربات نحو فعالية التدريس

وصع سجبت مسربت مع معبد سریس									
الترتيب	المتوسط الحسابي	' لا أو اللق	غير متأكد	أوافق	ً أوافق بشدة		العبارات	٠	
,	٥٧٠ ٣	-	-		10	التكرار	أعضاء هيئة التدريس متمكنون	77	
		-	-	% Y0	%va	السية	من موضوعات المقرر،		
٧	£ر۳	٧	,	٤	14	lizacit.	اشعر أن أعضاء هيئة الكتريس	**	
		%) -	‰	%Y-	%10	التسية	متفاتين في نتفيذ البرنامج.		
٣	۳٫۳۰۰	٧	١	۰	17	التكراو	يزعجلي عدم توليد أعضاء	Tí	
		%1.	%0	% Y0	%1.	السية	هيئة الكدريس في مكاتبهم .		
£	÷ر۴	٧	- 1	٧	-	التكوار	يستخدم أعشاء هيئة التدريس	To.	
		%r0	%r-	%r0	-	النسية	وسائل وتكنيات التعليم الحنيثة .		
٠	1وار ۱	۰	11	4	-	Brack	تستغدم أعضاء هيئة الكثريس	77	
		%Y0	%00	%r.		السية	طرق ت <i>كريس</i> مقوعة.		
المترسط العام - ١٨ ر٧									

تشير نتائج التحليل الإحصائي من الجنول رقم (٧) أن هناك نسب موافقة من قبل المتدربات على عبارات الاستبيان في محور فعالية التدريس في برنامج الإدارة المدرسية ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي كما يلي: ١- الحصرت نسب المواققة بعد جمع نسبة (لوالق بشدة ، ولوالق) بين (١٠٥٠%) كحد أعلى و (١٠٥ هـ) كحد أعلى و (١٠٥ هـ) كحد أسني، كما أن المتوسطات الحصابية كمؤشر مهم في تأسير عبار ات الاستبيان قد الحصد حرت بين (١٠٥٥) كحد أعلى و (١٩٥) كحد أدنى. وهذا يشير بصفة عامة إلى رضا أفحر اد المينسة الأداء أعضاء هيئة التد بس القائمين على تنفيذ برنامج دورة المديرات أثناء الخدمة. وتتفق هذه التنبجة مع نتائج دراسة صالح ١٩٩٠ و التي كشف عن عدم تحمس أعضاء هيئة التدريس لموضوعات الدورة وعدم تمكنهم من المواد والمعلومات العلمية بها .

۲- العبارة رقم (۲۲) وهي " أعضاء هيئة التدريس متمكنون من موضوعات المقرر " حصلت علمه علم العبار منه العبار علم العبار منه العبار

٣ - العبارة رقم (٣٣) و (٣٤) وهي " لشعر أن أعضاء هيئة التدريس متفانين في تنفيذ البرنسلمج " و " يزعجني عدم تواجد أعضاء هيئة التدريس في مكاتبهن باستعرار " حصلتا على نسبة موافقة عالية مسمن المنتديات فقد بلغت على التوالي (٨٥٠) , 6 وتدعم نتيجة العبارة رقسم (٣٣) مسا سبيق أن كثفت عنة استجابات المتدريات في العبارة رقم (٣٧) حيث حصلت على أعلى نسبة موافقة من قبل المندريات المندريات فقد بلغت (١٠٠) . وهذا يشير إلى أن المندريات الديهن التجاه إيجابي نحو إعسداد وكفساءة أعضاء هيئة التدريس، إلا أن المنتريات يشعرن بالتوتر المدم تواجد أعضاء هيئة التدريس فسي مكاتبهن باستعرار الرجوع إليهن عند المدلجة .

أ- العبارة رقم (٣٥) وهي " يستخدم أعضاء هيئة التدريس وسائل وتقليلت التعليم العديثة " حصلـــــت على نسبه ملخفضة في المواققة, فقد بلغت (٣٥٠) , ويعني ذلك أن معظم المتدريات يرين أن أعضــــاء هيئة التدريس لا يستخدن وسائل و تقنولوجيا التعليم الحديثة أثناء التدريب .

٥- العبارة رقم (٢٦) وهي "تستخدم أعضاء هيئة التعريس طرق تعريس متنوعة "حصلت على نسبة متنبية في الموافقة, لقد بلغت (٧٠%)، وتشير نتائج هذه العبارة بأن معظم المتعربات غير موافقات على هذه العبارة، ويرين أن أعضاء هيئة التعريس القائمات على البرنامج لا يستخدمن طرق تعربيبية تتناسب مع أهداف برامج التعريب الحديثة.

٣٧ – ما درجة استخدام الطرائق التعربية التالية؟

المحاضرات, المناقشات, التطبيق الميداتي, الدروس التطبيقية, ورش العمل, التعليم المصغر.

و للإجابة عن هذا الدول تم حساب التكرارات والنسبب المقروبة والمتوسطات الحمدابية لاستجابات أفراد العينة، كما تم ترتيبها ترتيبا تتازليا كما تظهر في الجدول رقم (^), كما تسم حسساب المتوسط العام لعبارات المحور.

جدول رقم (٨) يوضح استجابات المنتريات في مدى استخدام الطرائق التتريبية في البرنامج مرتبة ترتيبا تنازليا

الترتيب	المتوسط الحسابي	لم تستخد ع	شعيفة	متوسطة	عالية		كرجة الاستخدام طرائق التدريب	٩
١	٩ر٣	-	-	Υ	1.4	التكر ار	المداخرات	
		-	-	%1.	%1.	النسبة		
Y	۱۹۳۵ م	-	0	- 11	٥	التكرار	المناقشات	A
	l i	-	%Y0	%00	%Y0	النسبة		
٣	۰ر۳	-	٤	17	£	التكرار	لتطبيق الميداني	9
		-	%Y•	%1.	%٢٠	النسبة		
ŧ	2ر ۲		17	A	-	التكرار	الدروس التطبيقية	ج
		-	%1.	%1.	-	النسبة		
٥	۲٫۲	-	17	£	-	التكرار	ورش العل	1
		-	%A.	%٢.	-	النسبة		
٦	۰۱ ر ۱	٧.	-	-		التكرار	التعايم المصمغر	Ļ
		۱۰۰ %	-	-	-	النسبة		
	۱۶٫۲۱						المتوسط العام	

كشفت نتائج التحليل الإحصائي من الجنول رقم (٨) أن هناك تفاونا فسي طرق استخدام التحريب في البرنامج، فقد ركزت القائمات على استخدام الجانب التقليدي النظري أكثر من الجانب التعلييقي المملي، وتتفق هذه التنبجة مع نتائج دراسة هجان ١٩٩٨, والشاقمي ١٩٩٨, وبهجت ١٩٩٣، فقد اعتمدت تلك الدراسات بدرجة كبيرة على الأساليب التقليدية في التعريب - كالمحاضرة ولجسراء البحسوث - ويمكن تحليل نتائج الجدول الإحصائي رقم (٨) كما يلى :

١- الطريقة (أ) وهي طريقة "المحاضرات" الدحصلت على أعلى نمية موافقة من المتدربات فقد بلغت (م.٠٠%)، وهذا يعني أن المتدربات يرين أن أعضاء هيئة التدريس القائمات على تنفر ذ البرنامج يستخدمن طريقة الإلقاء بدرجة كبيرة، فالمحاضرات كطريقة التدريب هي الأكثر شيوعا ولها الأولوية في الظهور على طرق التدريب الأخرى. وتثفق هذه النتيجة مع نتائج درامة هجان ١٩٩٨, والشافعي ١٩٩٨, وبهجت ١٩٩٣ أو المنافع الدرامات أن المحاضرة قد احتلت المرتبة الأولى في التدريب.

٢- الطريقة (هـ..) و(و) وهي على التوالي " المناقضات " و " التطبيق العيداني " حصالت على نسب بة
 موافقة مرتفعة من المندوبات فقد بلغت على التوالسي (٨٠٠ ", ٨٠٠ ") , وهــذا يعنـــي أن طريقـــة "
 المنافشات " و " التطبيق الميداني " كطرق من طرق القدريب تحتل المرتبة الثانية في اعتماد أعضاء هيئة

التدريس عليها. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشافعي ٩٩٨ افقد أوضحـــت تلــك الدراســة أن المناقشة والتدريب العملي لم يستخدم لطلاقا في البرنامج.

٣- الطريقة (ج) و(د) وهما على التوالي" الدروس التطبيقية" و "ورش العمل "حصلت على نسسبة موافقة ضعيفة من المتتريات قفد بلغت على التوالي (٤٠٠ , ٢٠٠) . وهذا يعني أن المتتريات يويسن أن أعضاء هيئة التعريس القائمين على البرنامج لا يستخدمون هاتمين الطريقتين أثناء تتفيسذ البرنسامج إلا بدرة قليلة. وتتفقى هذه اللتيجة مع نتاج دراسة الشافعي ١٩٩٨ القد أوضح حت تأسك الدراسة أن ورش العمل لم يستخدم إطلاقا في البرنامج .

١- الطريقة (ب) وهي " التعليم المصمور" قد حصل على أدنى نسبة موافقة من المكدربات فقد بلغ (١٠٠ %), وهذا يعني أن المكدريات يرين أن أعضاء هيئدة التدريدس القدائمين علمى البرنامج لا يستخدمون إطلاقا طريقة التعليم المصغر كطريقه حديثة من طرق التدريد.

عامما : ينص السؤال الغامس على ما يلي :

ما مقترحات مديرات ومساعدات مدارس التعليم العلم التي يمكن المساهمة بها في تحسين البرنامج
 التدريبي ؟

وللإجابة عن هذا السوال قامت الباحثة بحساب التكسرارات والنسسب المئويسة الاستجابات المتدربات, كما تم ترتيب الاستجابات ترتيبا تقازلها كما تظهر في الجدول رقم (٩). جدول رقم (٩).

يوضح مقترحات المتدربات نحو البرنامج مرتبة ترتيبا تتازليا

ظنسية	التكرار	الاقتراح	٠
%۱	٧.	دمج مقرر سياسة التعليم في المملكة مع مقرر الإدارة المدرسية بهدف التقليل من عدد المقررات والتجنب التداخل والتكرار في يممن الموضوحات.	١
%1.	14	إضافة مقرر الأمن والسلامة ومقرر أخر الإسعافات ألا وأيه.	T
% 4 .	۱۸	التقليل من الجانب النظري والتركيز على الجانب التطبيقي.	٣
%A0	17	إثراء مكتبة الكلية بالمراجع ذات العلاقة بمحتوى البرنامج.	ŧ
%A0	17	دمج مقرر مشكلات تربوية وسلوكية مع مقرر توجيه وإرشاد نفسي	0
%A+	۱۷	التقليل من الواجيات المنزالية	٦
% A.	11	التقليل من إجراء البحوث العلمية	٧
% v •	١٥	إلغاء الاختبارات والاكتفاء بأوراق العمل والأبحاث والمناقشات .	٨
% Y •	10	زيادة عند زيارات مقرر" زيارات ميدانية "وعدم التركيز على المدارس المتميزة	1

يتضح من الجدول رقم (٩) أن هناك نسب موافقة كبيرة من المتدربات على العبارات المقدّرجة، كما أشارت النتائج على تجانس في نتائج الدراسة، فقد جاء الافتراح رقم (١٩٠) والافستراح (٢, ٣, ٤)) مويدة لعبارات الاستبيان على التوالي (٢٨ ، ٢٧, ٣٧, ٩) وهذا يدعو المخططيسين للبرنسامج علسي ضرورة الأخذ بتلك الافتراحات لتطوير البرنامج وتصيينه.

مما سبق يمكن تلخيص نتائج الدراسة كما يلي:

١- أوضحت نتاتج للتساول الأول أن هناك لتجاه ليجلبي بصفة عامة لدى أفراد العينسة نحو فاعلية إعداد البرنامج التتريبي للإدارة المدرسية المقام بكلية التربية للبنات بالرياض ونجاحه في الإشراف والتخطيط والتنظيم .

٧- كشفت تتاتج التساؤل الذاتي أن معظم المتدريات يشعرن بالرضنا عما تعقق مهن أهداف المبرئة من أهداف المبرئة والتربوية والتعليمية، وفي إحداث تغيرات سلوكية في الملاقات الإنسانية, كما أسهم في تزويد المكتريات بمفاهيم حديثة التجاه المهنة, إلا أن البرنامج لم يحقق أهدافا مرضية في تتمية قدرة المكتريات على استخدام الحامث الألسسي فهي الأعسال المدرسية.

٣- أظهرت نتائج التساؤل الثالث إلى أن هناك نقيل بصفة عامة من قبل المتدربات المقدرات المورات المدربات المدربات المدرسية. الله كان عام التراسخ التراسخ التراسخ المراسخ المدربات ألمي حدث مقررات البرنامج وإنما برون ضرورة المج بمضمها منما لتدلخلها, كما كشفت النتائج أيضا علم رغبة المتدربات الإضافة بمض المقررات المرنامج لتابية حلجاتين التدربية .

٤- أشارت نتائج للتساؤل الرابع إلى وجود لتجاه إيجابي من قبل أفراد العينـــة نحــو تمكــن أعضاء هيئة التدريس من المقررات في البرنامج التدريبي للإدارة المدرسية، كما كشفت النتائج أيضا إلىــى وجود اتجاه سلبي نحو استخدام أعضاء هيئة التدريب لطرق التدريب الحديثة، فقد ركزت القائمات علــــى استخدام الأساليب التقايدية النظرية في التدريب - كالمحاضرة وإجراء البحوث - ولم تستخدم الأســـااليب التحليقة كالتعليم المصغر وورش العمل بدرجة كافية.

أظهرت نتائج التساؤل الخامس إلى أن هناك مجموعة من المقترحات الفعالـــــة مــن قبــل
 المتدربات التي يمكن الأخذ بها في تحسين البرنامج وتطويره.

التو صيات

في ضوء ما أسفرت عنة الدراسة من نتائج توصى الباحثة بما يلى:

١- الاهتمام بتدريب المدير الت ومساعداتهن أثناء الخدمة, حيث كشفت نتائج الدراسة أن البرنامج القدريبي
 قد اسهم في الرفع من مستوى أداء المديرات وفي تجديد أفكارهم وتحديل سلوكهم .

- إيجاد حوافز مشجعة للمندربات, كتقديم مكافأت مالية, أو ربط الترقية الوظيفية بالحصول على دورات تدريبية .
 - ٣- إعادة النظر في محتوى بعض مقررات البرنامج وتوجيهها للجانب العملي التطبيقي .
 - العمل على استخدام أساليب تدريبية حديثه، وعدم الاقتصار على الأساليب التقليدية.
- الممل على تدريب المدريين المنظوين المبرنامج التدريبي ، وتعريفهم بأساليب وطرق التدريب الحديث....ة
 نظابية حاجات الدورات التدريبية المنظورة .
 - ٣- ضرورة استخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم الحديثة بما يتناسب مع أهداف برنامج التدريب
 - ٧- العمل على تكثيف الزيارات الميدانية في المدارس والتنوع في مستوياتها عند اختيارها .
 - ٨- للتنسيق بين أعضاء هيئة التنريس فيما يتعلق بتكليف المتدربات بالواجبات و الأبحاث العلمية.

أبحاث مقترجة

- اجراه دراسة المعرفة أراء مديرات مداوس التطوم العام حول أثر البرنامج التدريبي على أدائهم
 الإداري والنفي بعد المودة إلى مداوسهم.
- ٢-إجراء دراسة لمعرفة أراء المعلمات والإداريات في الأداء الإداري والفني للمديرات ومساعدات المديرات الدين تاقوا دورات تدريبية أثناء الخدمة .
- الجراء دراسة لمعرفة فتجاه المكتريات نحو البرنامج الكتريبي وعلاقته بالتوافق الأكانيمي والتحصيل •
 الدراسي.
 - ٤-إجراء دراسة مقارنة لاكتهاء للمديرات لقربويات وغير القربويات نحو البرناسج التدريبي للإدارة المدرسية.

فكمة المراجع العربية

- ١- بهجت , أحمد رفاعي (١٩٩٣) . فعالية دور الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بمسلطنة عمان، دراسة تقويمية. دراسات تربوية , مجلد ٨, جزء ٥٤ . إصدارات رابطة التربية المديئة ، القبلهرة
- ٢- الحليبي ، عبد العليف حمد وعبد العليم ، أسامة محمد (١٩٩٨). الكفاءات المكتمبة لمدير المحرمسة من الدورة التدريبية بكلية المعلمين بالأحماء بالعملكة العربية المسودية ، دراسة ميدانية ، مجلسة كليسة التربية ، جامعة الأرهر ، القاهرة ، العدد ٧٠ , ص ، ص ، ٣٠٨ . ٣٠٣ . ٣٠٠ . ٣٠٠ .
- ٣- حمدان، محمد زيدان (١٩٩١) . تصميم وتنفيذ برامج التدريب : بأسلوبية رقمية سـ اوكية التحسين الموظف والمؤسسة والوظيفة , دار التربية الحديثة , عمان.

- £ برويش , عبد الكريم (۱۹۹۷) . اقتدريب منظور علمي عملي ، <mark>السبلسة العربيسة للتدريب ب</mark>، العسند الأول ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب , الرياض .
- الدهنشاوي, عبد الفتاح (۱۹۸۶) . بر امج تدریب المطمون فی أثناء الخدمــــــة، جمعیـــة المطمیــن الكویئیــة ,
 الكویت.
- الرفاعي , على محمد (١٩٨٧) . الأساليب الحديثة للتدريب الإداري ، المجلة العربية للتدريب، العسدد الأول ،
 الشركز العربي للدارسات الأسنية والتدريب , الرياض .
- لسادة ، حسين بدر (١٩٩٧) ، دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بصدارس البحرين. رسالة الخابح العربي، العدد ٦٥, ص ص ١٧-٦٣.
- ٨- الثنافعي ، أحمد عبد الحميد (١٩٩٨) . بعض مشكلات السدورات القدريبيسة لعديسري العسدار من الابتدائيسة . والمتوسطة و القانوية في كليات المحلمة العربية السعودية ، دراسة ميدائية ، مجلة كلية التربيسة ، جامعة الأربي من ١٥- ٧٣.
- و- الشوخ. عبداللة (۱۹۹۰) . دراسة تقويمية للدورة القدريبية لمنهج الرياضوات المطور والموحد للفصل الشالث
 الإبتدائي ، المجلة التربوية , مجلد ٦. العدد ٧٧ . الكويت: إصدارات مجلس النشر العلمي , ص ٧٧٨.
- ١٠ صالح، محمود عبد الله (۱۹۹۰) . مفهرم مديري البراسج الكتربيبة العماية الكتربيس. مجلـــة جامعــة العلــك مسود. مجلد (۲), العام الكربوبة (۱) , ص ص ۱-۱٦.
 - ١١- للســـاف، صالح (١٩٩٥) , المدخل إلى البحث العلمي في الطوم السلوكية, مكتبة السيكان, الرياض -
- ١٢ عقولان, محمد مرسي (١٩٩٠) . التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة ، <u>مجلة جامعة الملك سسعود</u> ،
 ٢٠ ١٩٣٧ / الطوم التربوية (١) ، ١٩٣٣ ٢١٦.
 - ١٣- صر, عبد الرحمن (١٩٧٣) ، مبادئ علم النفس الإداري ، القاهرة : جامعة عين شمس.
- ٤١- الفلدي، عبداللة مخرم، و الفلدي ، حمدان أحمد (٢٠٠٠) تقويم براسج تعريب مديـــري الصدارس لشاء الخدام ومدى تتقييم براسج تعريب مديـــري الصداد (الخدامة ومدى تتقييم الأمدالية الخارجي، العــدد (١٠٠٠) . فسئة (١١) ، ٥٧-٤٨.
- ١٥- الفضيلي، فضل معباح (١٩٩٥) , مراحل السلية التعربيية كمدخل الثانيم قمالية براسح التعرب والتعية الإدارية . الإدارية . الإدارة المامة ، العدر (٢٤) ، ١٩٧٧ ١٩٧٣.
 - ١٦- اللقاني؛ احمد، الجمل، على(١٩٩٦). معجم المصطلحات التربوية المعرفية . :عالم الكتب القاهرة.
- ۱۷– المحبوب، اپراهيم (۱۹۹۹). آراه مديري ومديرات مدارس التعليم العام تجاه دورة مديري المسدارس ، م<u>جلسة</u> جامعة الملك معود ، مجلد (۱۱) , العلوم للتريوية والدراسات الإصلامية، ۱۷– ۳۹.
- 11- مصطفى. صلاح عبد الحميد، والذابه، نجاة عبد الله (19۸٦). الأداة التربوية: مفهوسها ، نظرياتها. ومسلطها.
 الإمارات العربية للنشر والتوزيع. دبي .

٧٠- المطلق، محمد بن عبد العزيز (١٩٨٩) . " دور المدّم والمدير وموجه الإدارة المدرسية في المعلية التطبيسية . " التَّوَقِقُ التَّزِيرِي ، المدد ٣٠ , إصدارات مركز المطومات الإحصائية والتَّوثِيسـق السَّتربوي ، الريسـاض . ص ص ١٣٠-١٣٤.

٢١ - موسى، عبد الحكيم (١٩٩٦) . تقويم برنامج مركز الدورات المتنزيية بكلية التربية من وجهة نظـــر منيــري العرحلة الابتدائية والمتوسطة و الثلاوية، والموجهين التربويين على مدى ثلاثة أعولم ، مجلة جامعة لم القري، ، مكـــة المكرمة العدد ٩, من ص ١٣٥- ١٧٩.

٣٢ هجان, على حمزة (١٩٩٨), آراء مديري مدارس التطوم العام نحو برنامج تدريبهم أثناء الخدمة, مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٢٧) الجزء (٢), القاهرة، ١٣١-٨٢٠.

٣٢٣ الهندي، وحيد أحدد (1990). " واقع الكتريب في المؤسسات العامة في المملكة الحربية المســمودية " الإدارة العامة ، الرياض. العدد ٧٩, من من ٥٧٥-6٤٥.

٢٤~ يوسف، عبد القادر (١٩٨٦) . " تنمية الكفايات التربوية " ، بيروت : دار الكتاب العربي.

قائمة المراجع الإنجليزية

25- Ary, D., Jacobs, L.c., & Razavieh, A. (1990). <u>Introduction to research in education</u>. (4th ed.). New York: Harcourt Brace College publishers.

26- Frederiksen, L.W. (1983). Handbook of organizational behavior management. New

York: John Wiley.

27- Gillat, A., & Sulyer, Azaroff, B.(1994). Promoting principals Managerial Involvement in Instructional Improvement . <u>Journal of Applied behavior Analysis V.</u> (27),p. 29-115.
28- Glueck, W. (1978). <u>Personnel: A diagnostic approach</u>. New York: Harcout Brace College publishers.

29-Hanallah, R., Guirguis, M., (1998). Dictionary of the terms of education, Librairie du Liban

publishers.

30-Henderson, E., (1978). British Journal of Education, vol 62, No. 1, p.4.

31-Imants, Jeroen G., Van Putten, & Cees M. (1994). School management training, principals, and teachers sense of efficiency in primary education. <u>International Journal of Educational Management</u> 8 (3), p. 7-14.

32- Immegart, Glenn L., & Pascual, Roberto (1994). International Cooperation in the Preparation of school director in Spain. Journal of Education Administration, 32 (3),p. 5-

17

33- Jean, W., and Evams, D.(1995). <u>Internships Mentorship's for First year principals: Graduate program design</u>, Mantana state board of education, Helena, Mantana, USA. 34-Middlemist, R. & Smith, A., (1983). Personnel Management, Dallas, Prentice-Hall. 35-Smith, R.(1976). <u>Encyclopedia of Education</u>, vol 8, New York, West-publishing Company, p.583.

موسوعة التربية والمستقبل

اسلوب دلفي

احكام الخبراء وخبرة الحكماء

د.ضياء الدين زاهر



تكنيك دلفى : أمكام الفبراء وفيرة المكهاء

دخساء الدين زاهر

يعد تكنيك Deiphi Technique احسد اشهر الاساليب الاستشراقية والتنبؤية المستخدمة في الدراسات والبحوث المستقبلية ، وهو يعسم اليوم منهجا للوصدول إلى رمسم السياسمات والبدائل او الوصول الى مستوى مسن الاتفساق وليس فقط للأغراض التبؤية . كم انـــه قــادر بصيغه للختلفة على للزج بين الأساليب الحدسية والاستطلاعية والميارية في توليقة واحدة قسادرة على استشراف اجتماعي وتكنولوجي للمستقبل . كما ينظر اليوم الى " دلفي " على انه منهجية اولية لتنظيم وصقل وزيادة الاجماع والاتسماق بين الخبراء في محال قرار او قضية ما في المستقبل . لذا فان الكثير من للستقبليين يعتبرونه بمثابــــة حتمز الزاوية أو الأساس في المستقبل ودراسساته وبالإضافة الى كل ذلك فهو الأكثر استحداما في الدراسات المستقبلية.

وحى دلفى : الجذور التاريخية

Apollo في الحضارة الاغريقية ، والاسطورة لدعى ان الله الارض " جايا Gaia "قد مسكن من قدم الزمان هذا الموقعوكان يحميه " الوحسش يون Dragon Pythos " وقد قام الالـه (لوحت : ليتو Leto " بذبح الوحش ، وحصل من نفسه سيا على دائمى . وكان هذا الموقسم مشهورا في جميم أغاء اليونان القديمة ليس نقسط الحماله ، ولكن ايضا لقدرته على التيؤ بالمستقبل .

ويقع معد دافعي هذا على يعد ١٧٠ كيلو مستر شمال غرب النسوس شمال غرب النسامع سهول حبسل "برناسسوس "كورنث Parussus". وقد عدم هذا الميسد كمركز للاله ابوللو ..وكان الذين يربسلون ان يستشيروا هذا الأله أن يقدموا القرايين عما حمسل من دافعي واحدة من اغين المواقع واكثرها تأتسوا ولقد انتقلت القدم (H.A.Linstone.273) . ولله ومسمى عدال كاهنة وسيطه تسمى " يشيا Phthia "

ائن كات تلوك بين أسناها أوراق شحر الفسار وتستنش الأبخرة التى كانت تنبعث من شسق فى الفصه الصخوية التى بين عليها معبد دلفى وهسله الإخرة الارضية كانت تضئ نفس الكلهنة بيئيا بالإلهام الإلهى فتنتقل بها من حالة الفماء الى حالة الملا شعور والهذبان الكلام التى كانت تترجمسه بواسطة الكهان الى المتوسلين بهسا فى صسورة " نبوات " تتصل بحياهم .

ومن اشهر النبوات التي صدرت عسسن وحسى دلفي هي النبسوة المتصلسة بسالملك " قسارون Croesus " ملك لبلديا (للعزيسسد راحسع: الشنتناوى ، ص ۱۸ – ۳۷)

دلفي كتكنيك علمي النشأة والامكانات

اقسترح العسالم الريساضي اولسف هيملسر O.Heimer السنجدام اراء الحراء في التبتو من خلال اسلوب طسور بسه الطريقة القديمة للتبتو في دلفي، لذا اطلق عليه تكنيك دلفي) بوصفه وسيلة اتصال وتنبؤ يمكن من خلالها احذ اراء مجموعة من الحواء في عديد من اخلات كالامور العسكرية والاستراتجية والمصحة والسياسة والتعليم والتسويق والعلسوم والتكوفوجيا .. الح .

مشكلات مثل: تأثير الافراد البسارزين علسى قرارات المجموعة او اللحنة ، وضيساع الوقست والجهد في الناقشات بيزنطيسة غسير المتعلقسة بللوضوع الاصلى ، او مناقشات متحسيزة ، او تشويهمحكم الفرد بواسسطة ضفسط المجموعسة والتزوع الى رفض الافكار الجديسسة ، والمهسل للدفاع عن اوضاع او آراء سابقة

وبالتالى فإن اسلوب دلفى يسسسهم فى تسأكيد التفكير المستقل للحبراء ، والتكوين المسسدروس للاراء ، وازالة اى ضغط على الافكار المطرونحة او الاستجابات المتطرفة .

ومن هنا فإن هذا التكنيك أو المنهج يتميز المسلا بقدرته على الفاء ما يسمى بنشاطات اللحسان الفرعية، ويتحاشى المواحهات الشخصية محسان يقلل من العوامل الذاتية التي توثر في اتخاذ القسوار الداخم من قبيل الاقتناع الظاهري، أو التردد، الرحمية للملنة، ويتميز تكنيك دلفي كذلك بأنمه يستبلل بالنقاش والجدل الماشر برناجما مصمما بعناية عن طريق الاستفهام القسر دى المتسابم، حيث تتاح للخبوار المخطط فرص معاودة النظر في تقدير اتقالسابقة مرات ومرات، وأن يأخذ في اعتياره ما الحمله من عوامل كان يعتقد في الهيمها الثانوية عموما فإن هذا التكنيك قادر بوجه عمام على تسهيل الحصول على معلومات من اكسير عدم كان معتقد في الهيمها على تسهيل الحصول على معلومات من اكسير عدد محكر من الاشتخاص من دون اى صموبات

جفرلفية حيث يستخدم البريد في ذلك ، كسل تسهل ادارته بتكلفة منخفضة ، ويمكن الحصول منه على اىة ظاهرة معقدة يصعب فهمسمها او تفسيرها .

وهذا كله وغيره يكشف عن الإمكانات الواسعة للذا التكنيك ليس فقط في استشراف المستقبل والتنبو به ، بل ايضا في بناء الاتصال بين بجموعة من الافراد المتخصصين او الخيراء بغرض حسل مشكلة معقدة او مناقشة موضوع متشسابك في اسلوب جماعي فريد . واذا اسستخدم دلفسي بكفاءة فهو ذو فائلة عظيمة لوضع الإهسسياف ورسم السياسات والتوصسل الى استشسافات وتبوات ناجحة

الدواعي والاستخدامات

المكن استخدام دلفي كأداة للتبوق للراحسل المبكرة منه كما اوضحنا ، على انسه يستخدام الهرم بشكل واسع في حمليات اعمق هي تحسين الاتصالات وتوليد الاجماع في حل للشسيكلات للمقدة ، وكذلك تصميم ورسسم السياسات دلفي كما يحضره ليستون "Linston" وزميله في جمع بيانات تاريخية او احداث جارية غيسم معروفة بدقة او ليس لدينا علم بحسا ، دراسسة الحوادث التاريخية الهامسة، تقييسم الميزانيسات وتوزيما هما ، التخطيط الاقليمسي والتخطيسط للمدن ، تخطوير المناهج ، والتخطيسط للدنا، ، تغطوير المناهج ،

كشف المؤيدين والمعارضين لبدائسل الجمهود السياسية في المظراهب السياسية في المظراهب الاقتصادية والاجتماعيسة المفقدة ، تصنيسف وتوضيح حقيقة الدوافع الانسانية وادراكسسها ، عرض اولويات القيم الشسمجمية والإهسان الاجتماعية . هذا الى حانب عمليات الاتصسال والاستشراف والتبؤ .

وبشكل عام تظهر أهمية استعدام دلفي في الحالات التالية:

-الحاجة الى تسهيل ححل المشكلة ما عن طريـتي أحكام جماعية لجماعة أو أكثر .

-إذا كانت تلك المحموعات التي تقدم الاحكـــام ليس بينها اتصال او تدخل كاف.

 خانا کان الحل سیصبح اکثر قبولا اذا اشسترك عدد اکبر من الخبراء ل تطویره بدون مواحیه
 وجها اوجه.

إذا كانت لقاءات المحموعة المتكسررة ليسست عملية بسبب ظروف الوقت أو المسافة .

صيغ دلقي وأشكاله

يمكن حصر هذه الصيغ والإشكال فيما يلي: مدر الم

(۱) الصحورة التقليد ورق التفليد (۱) Conventionaldelphi: وتعرف ابضد بتمرين دلني Delphi Exercise وهي الصيغة الاكثر شيوعا وفية يقوم فريق صغير

بالملاحظة والمراقبة بوضع تصميم الاستبيان ال او اغلامتطلاع للراى حول موضع ما ق الحال معين .ثم يرسل ها الاستبيان الل جموعة من الحيراء الذين يقمون بارسسال الإجابات الى فريق الملاحظة الذى بقسوم المراده بتنسيق وتلخيص نتاتج الاستبيان، الميومودة التي احابت في للسرة الاولى مسع المحموعة التي احابت في للسرة الاولى مسع المتحدة المحموعة التي يراجعوا احباياهم السابقة ويعدوا تقييم ارائسهم في ضسوء تساتج ويعدوا تقييم ارائسهم في ضسوء تساتج الاستبيان الأول (الجولة الأولى)، ثم تتكرر الجولات بنفس الطريقة الى حوالى ثلاث أو أربع حولات.

(Y) مؤتمسسر دلنسسي (Y) مؤتمسسر دلنسسي Conference ويرف كللك باساوب "الوقت الحقيقي " وفي هذة الصيفة يتسم استبدال الحاسب الآلي (الكمبيوتر) بغريستي الملاحظة بعد تفليتة بحيث يقوم بتحميسم نتاجع المحموعة المستجية في زمسن سسريع (حقيقي) . ويلاحظ في هذا الذع انه يجب ان تكون كل الملابسات وظروف عمليسة الاتصال محدودة ومعروفة من قبل بدقسة على العكس من المصورة التقليدية التي يقوم فيها فريق الملاحظة بضبط هذة الظسروف

(ج) سياسات دلفي The policy Delphi وهي صيغة فعالة في حسالات عديسدة مشال الحوارات والقرارات والتفسيرات . وهي الصيغة الاحدث فقد ظهر عسام ١٩٦٩ والحسر عسام . ١٩٧٠ ، وهو على العكس من كسل اشكال دلفي لا يستهدف الوصول الياجماع في السرأي بين المحموعات المشاركة مهن الخيراء والمتخصصين ولكنة يستهدف تكوين وحسهات نظر مختلفة وتحديد أقوى تلك الوجهات كحلول في أي سياسة رئيسية . فإنة لايجعـــــل صـــانعي القرارات منتحين للقرارات فقط ، بـــل يظــهـ حرية الرأى ، ويأخذ الإحسدات المعتلفة في ألاعتبار ، فهو لايفسرض القسرارات بطريقسة ميكانيكية أو يكون اجماعا في الأي ، بسل انسه الفريق المسؤول عن تصميمة يهتم بالتأكيد علمي كافة الاحتيارات المكنة قابلة للمناقشة ، ولملا يأخذها في الاعتبار ، كما يقدر أي منطيق لأي رأى عملي ،ويفحص ڤابلية أي رأي للتنفيســـذ . وتعتمد منهجية سياسة دلفي على تكوين عملية اتصال بين الخيراء عمر بالخطوات الست التالية: -تكوين القضية (ما القضية التي يمكن الاحذ ١٨ او كيف عكن تنفيذها ؟) -وضع الخيارات (ما الاعتيار الاكستر فسائدة

وفاعلية ؟).

-تحديد المواقف الأولية للمستركين في القضيـــــة (أى تحديد مواقف الموافقة أو المعارضة علــــى الا ختيارات المطروحة ؟)

-شرح اسباب عدم الموافقة (ما الافتراضيات ووجهات النظر والحقائق الكامنة التي يدعم همة الحيراء المتياراتهم؟)

-تقييم الاسباب (كيف يمكن أحسد وحسهات النظر المحتلفة تبعا للمعايير التنوعسة ؟وكيف يمكنهم المقارنة بين الأسس المحتلفسة بمعشسها البعض ؟) .ذكر الاراء (باعادة تقييسم الأراء في ضوء وجهات النظر المحتلفة وبراهينها).

وكل هذا يتطلب من حيث المدأ خس حيولات يمكن اعتصارها الى ثلاثة أو أربعة . وأيا كـــان الشكل أو الصورة الى يتخلها دلفى (تقليدية أو مؤتمر أو الصورة الى يتخلها دلفى (تقليدية أو مؤتمر أو المالين لايعلمون عبعضهم شيئا مسن تقصصهم والذين لايعلمون عبعضهم شيئا مسن حيث الاشتراك في هذه العمليـــة بالاســتجابة من التساؤلات (المقتوحة في البداية والمفاقة غالبـــ في الحسولات الاحسورة) . وبعدتلقـــى هـســـفة الاستحابات فيما يسمى بالحولة الأولى ، يتـــم غليلها وتصنيفها واعادهًا مرة أخوى للحســــرا تحيارهم بتنائج استحاباهم . وتتكرر العملية كما سيقت الإشارة ويتـــم احبـار الحيارة كما سيقت الإشارة - وتتكرر العملية كما سيقت الإشارة - وتــم احبـار الحيارة المؤلفة واللهدة النائة ويطلـــب

سياسيات بديلة رئيسية . وتستخدم في أسئلة دلفي احدى الصورتين التاليتين :

-استقرالية Inductive، حيست يقدم للحواء سؤالامياشراعن المجال موضوع البحست ،وتترك قم حرية الاداء بتصوراقم حوله.

حدود تكنيك دلفي

رغم كل النحاحات التي أحرزها هذا التكييك في جالات التنبؤ والاستشراف وبناء الانصالات وتصميم السياسات وأتخاذ القرارات في بحالات لاحصر لها كالتقدم العلمى للفاجىء والتطورات الطيف والاقتصادية والمسكرية وصناعية السياسيات العامة والخاصة ، وغم كل هسينا ، بالا أن هيئا التكييك تواجهة بعض الصعوبات منها صعوبات الاتصال، وعدم الدقة في اختيار الخيراء، وتسليل مستوى ادارة عمليسة الاتصال، واحتسالاف مستوى ادارة عمليسة الاتصال، واحتسالاف

- Armstrong, J. Scott, (ed.) ;principles of Forecasting: A Handbook for Researches andpractitioners(Boston: Kluwer Acodemic publishers 2001)
- Sockman Harlod; Delphi Critique; Expert Opinion, Forecasting, and Group Process. (Lexington, Mass; Lexington Book)
- Linstone, H, and Turoff, M; eds, (Reality, MA., Addison Wesely, 1975)
- Sniezek, J.A. and Henry, R.A; Accuracy and Confidence in Group Judgement, Organizational Beh.

المدارس الفكرية للمشاركين اعتلاف جدريسا ، وفقدان التفقة في على الاجماع الذي يمكنالوصول إلية بسبب علم التجانس بين الحواء والمشاركين وسهادة رأى الأخلية ، والإمانة العلمية لمحموصة المراقبة والشغط ...الح
وبديهي أن هذة المحموبات تتصسل باللوحسة الأولى بالميغ التي تحذف الى الاجماع (التقليديسة والمؤمى في حين ان صيفة سياسسات دائسي لنا سياسات أو بدائل وسيناريوهات مستقبلة .

المراجع

مر اجعات كتب

تعليم بلا أهداف



تعليم بلا أهداف TEACHERS WITHOUT GOALS.* STUDENTS WITHOUT PERPOSES.

أ.د.عيدا لراضي إير اهيم محمد"

عرض

الفكرة الأساسية التي بني عليها "بيركنسون" مدخله ونظريته الناقدة في هذا الكتاب ،أنه ليس، صحيحاً الاعتقاد السائد بين المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية بنظرية الأهداف والتـــــ ببالغون في العمل على تحقيقها من خلال نقل المعرفة إلى المتطم . بمعنى أن المعرفة مكانها خارج المتعلم وما على المعلمين إلا أن ينقلونها إلى المتعلم واضمون في اعتبار هم حداً أوسقفا أن وصل إليه المتعلم فقد تحقق الهدف من عملية التعليم " نقل المعرفة ". وهذه الفكرة همي التي ساعدته في صوغ عناوين بابي الكتاب وفصوله التي كتبها:

الباب الأول وعنوانه " ضد الحداثة " ويتكون هذا الباب من ثلاثه فصول :

- الفصل الأول ويتخذ له المؤلف عنواناً هو : ضد التعليم!! وفي السطر الأول يتحفظ على هذا العنوان فيقول " على الرغم من أن هذا الفصل بحمل هذا العنوان ، إلا أننى حقيقة لست ضد التعليم (ومن ذا الذي يستطيع أن يكون ؟). ولكنني ضد المعلمين الذين يتصــورون أن وظائفهم هي التي ترتقي بالتعليم ... "، ويرى أن هذا الفهم لوظيفة التدريس نتج عنه عدد من الصعوبات التي نشأت من الاعتقاد المرسل والشائع ، بأن التعليم يأتي من خارج الإنسان ، وهي نظرية أرسطية ماز الت تشكل أساس المدخل الحديث في التدريس ، ومعظم المعلمين المعاصرين يرون أن وظائفهم لا تتعدى ملء أدمغة التلاميذ بنقل المعرفة إليهم".
 - النظرية الحبيثة للتربية

وبرى المؤلف في هذا الفصل أن فر انسيس ببكون هو الذي أحيا فكرة أرسطو القائلية بأنتها نستقبل المعرفة من خلال حواسنا، وتنمو معرفتنا من خلال الاستقراء واستشهد بما قالمه بيكون : إن العلماء يتوصلون إلى نتائج عامة من خلال ملاحظتهم العديد من الحالات الخاصة،

* JUHENRYJ . PERKINSON

MCGRAW-HILL,INC.1993 افاشر

الباسر مكتبة الأنبطو لمصرية سنة ٢٠٠٠ م

ترجمة أردر عبدالراصي إيراهيم محمد

أستاذ أصول التربية في جامعتي عين شمس ، و الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض .

وأنه يتعين علينا أن نقراً كتلب الطبيعة بدلاً من قراءة الكتب بحثاً عن المعرفسة ، على أن نتحرر في قراءتنا لكتاب الطبيعة من الأحكام القبلية و الثقاليد ، والعادات و التحيزات الذاتية ، أو ما أطلق عليه "الأوهام" ، وعندئد سندرك المعرفة الحقيقية . ولقد صارت هذه الفكرة أساسا للتربية العالمية الحديثة . ووفقا لهذه النظرية يمكن للمدرسيين أن ينقلوا المعرفة إلى أي أحسد في يصر وسهولة ، وذلك بتقديمهم العالم الحقيقي لتلاميذهم ومن ثم يمكنهم أن يدركوها مسن خلال حواسهم .

- ومن "بيكون" إلى كومنيوس في هذا الفصل حيث يرى بيركنسون أن كومنيوس نجح من خلال كتبه في تقديم طرائق لتتريس" كل الأشياء لكل الناس" في سرعة وبعناية ومتعة.
- وبعد آكثر من قرن من الزمان جاء منظرون من مثل روسو. وقالوا إن ما راه أرسطو وكرمينيوس و "جون لوك" ومعظم الفلائمة قد أخطأوا في تصورهم أن للعقل البشرى إلساء فارغ يحتاج إلى ملئة بالمعرفة ، لأنة صفحة بيضاء وما على المعلم الا أن يحضر عليها مسا يعلمة . ولقد ذكر "رسو" المعلمين بأن الكائن البشرى ينمو ويتطور مع مرور الزمن . وممسا يدعو إلى الاسي ان المدرسين كانوا يركزون خطًا على ما يهم الكبسار أن يعرفسوه دون أن يضعروا بما يحتاج آلية الأطفال أن يتعلموه ، وظلوا دائما يبحثون عن الرجل في الطفل ولسم يفكروا في ما الذي يكون علية الطفل قبل أن يصير رجلاً".
- ويستطرد 'روسو" قائلا: إن النشاط والفعالية لاتتحقق الألذا وجه المعلمون انتباههم جيدا
 إلى مراحل النمو التي يمر بها كل الأطفال ، ومن ثم لاينظون إليهم الا المعرفة التسبى همم مستعدون لاستقبالها .
- ومع نهاية القرن التاسع عشر استطاع "جون ديوى" أن يمزج بين آراء "روسو" ونظرية التطور ليخرج بفكرتة بأن التعليم لا يتحقق إلا من خلال أسلوب حل المشكلات . ويؤسسس "بوى" فكرية هذة فى التعليم على ما جاء فى نظرية التعلور من أن صنوف الكائنات الحيسة قد نشأت أو نمت من تغليها على مشكلات التكيف مع البيئة المتغيرة دائما. ويرى"ديوى بناء على ذلك أن التعليم ما هو إلا ضرب من حل المشكلات التي يو اجهها المرء وذلك تحقيقًا كلادف معينة ، ووفقا لنظرية "ديوى" فإن الطلاب لا يتلقون المعرفة ، وإنما هم يكتشفونها، ومهمة المعلمين التي عليهم القيام بها عليست فقط مواجهة الطلاب بمشكلات تتفق مع مستوى نموهم ، بل أيضا بمشكلات تتكنهم في الوقت نفسة _من اكتشاف المعرفة التى يريد المعلسم نمو مه ، بل أيضا بمشكلات تمكنهم في الوقت نفسة _من اكتشاف المعرفة التى يريد المعلسم نمو مه بل أيضا بمشكلات تمكنهم في الوقت نفسة _من اكتشاف المعرفة التى يريد المعلسم المعرفة التى يريد المعلسم المعرفة التى يريد المعلسم المعرفة التي يريد المعلسم المعرفة التي يريد المعلسم المعرفة التي يريد المعلسم المعرفة التي يريد المعلسم المعرفة التي يريد المعلسم المعرفة التي المعرفة التي المعرفة التي يريد المعلس المعرفة التي يونية المعرفة التي يونية المعرفة ال

أن يتعلموها . ويرى "بيركنسون أن بناء "بيوى" التربوي والتعليمي ما زال باقيًا في الاكجساه الأرسطي ومؤداه أننا نستقبل المعرفة أساسًا "من خارجنا"

يقرية' بديلة' يما قعل المؤلف في تأسيلة النظرية الحديثة للتربية في هذا الفصل ، نجدة يؤصل النظرية التربوية البديلة بأنها ترجع في جذورها إلى سقراط وتلميذة "الخلطسون" وكلاهما قالا منذ زمن بعيد ! إن المعرفة تتبثق أساسا من داخل الذات العارفة _ ومازال هذا الفهم يُمكع ببعض الحياة في عصرنا فعثلاً في ما يقول عالمان من أبرز علماء النفسس هما "سكينر "بياجية" وهكذا أصبحت فكرة أن المعرفة تتبع من داخل المنطم نتعارض تعارضسا قويا مع وجهة النظر الحديثة ، والتي ظلت جزءاً من العمن العام منذ القرن السابع عشسر الميلادي وربما يوضح ذلك تلك المقاومة الشديدة وسوء الفهم لنظريتي "سكينر" "وبياجية" في

- ويرى المؤلف أنه يجب النظر إلى التربية باعتبارها عملية نمو المعرفة هروبا من التأثير الطويل والعميق لنظرية أر سطو . ويستبدل بها نظرية التطور آلتي لم يعرف عنها أر سطو شيئا في زمانه . ولمن المنوال هنا ما اختلاف مفهوم "بيركنسون اللتربية باعتبار هسا أمسينا في زمانه . ولمن المنوال هنا ما اختلاف مفهوم "بيركنسون اللتربية باعتبار هسا أنسرو المعرفة ، ومفهومها عند من يقولون بأن التربية تعنى النمو ؟ يقول إن الغالبية من الخراج ، والمعلمين برون التربية من نظور ما قبل الدار ونية على أنها تراكم المعرفة من الخارج ، وبهذا يصبح معنى المعرفة عندهم مشتملا على ملء العقل الأفكار والنظريات وغير ذلك من الأمور الذهنية .لقد دعا "جون ديوى" إلى نظرية تطورية لنمو المعرفة ولكنة أختفي عليها المعلمي نوجها أرسطيو وذلك بتبنية نظرية (لإمارك ١٩٤٤ ١٩٨٩م) وهي نظرية ترفضها الغالبية العظمى من علماء البيولوجي ، وتؤيد نظرية دارون في التعلور عومن المتوقع أن المتربيين أرسنا سير فضون أيضاً نظرية "ديوى" في النمو . كما وقول بيركنمون.

تفنيداً علمياً منطقياً هادناً حتى انتهى إلى نظرية المعرفة التطورية والتي سبقتها فقرة تعزز وجهة نظره مؤكداً .أنه يوجد علم حقيقي في أعماق الإنسان ينبئق منه فجأة نشاط يمثل تغذيـــة راجعـــة سالبة تتجلى واضحة عندما يجد المرء نفسه في مواجهة تحد فكرى وعرفى ، ويجد استجابته لـــم تكن ملائمة للتحدي أو متكفة معه ، نذلك نجد أن نمو المعرفة ليس إلا عملية تكيف وأن المعرفة المناسبة التى تبقى هى المعرفة المناسبة للموقف والمتكيفة معه . وفى الحقيق—ة فهان ابتكارنا المعرفة الخاصة بنا أكثر من استقبالنا لها من الخارج، جاء من نظرية للمعرفة يطلسق عليسها " نظرية المعرفة النطورية" التي قدمها كارل بوير Karl Popper " والأخسرون ، وهسى محاولسة لاستخدام نظرية التعلوير الدارونية في نمو المعرفة .

المعرفة نتطور بالانتخاب الطبيعي :

إن البشر وهم كاننات حوة لا يتناسلون فقط ، بل أيضاً عليهم أن يبدعوا معرفة فتمثلـــة فسى مفهومات ومهارات .. ولكن ماذا يعنى أصحاب النظرية التطورية بالمعرفـــة ؟ ومسا هسى طبيعتها ؟ بجبب الكاتب عن هذه الأسئلة في عدة صفحات من هذا الفصل باعتبارها محـــور الكتاب والنظرية البديلة التي يتبناها الكاتب ، ولذلك نجده يوظف أبعاد النظرية الدارونية فسى المعرفة كما قدمها "كارل بوبر " فالمعرفة تتطور بالانتخاب الطبيعي ، والمعرفة القطريــة ظنية ، أي معرفة ناقصة ، ومعرفة الكائنات الحية معرفة ذاتية وتخمينية ، ويطــرح مسؤالاً ويجبب عنه : وهو كيف يحدث نمو المعرفة الشخصية عند البشر ، متتبعاً بتصرف مستويات المتعارف عليها من علمـــاء نفـس النمــو الاساني .

- أما القصل الثالث فيأتي بعنوان " مدرسون بغير أهداف " ويبدأ هذا القصل بأن محاولـــة تقسير حركة الكون لمعاة أو غاية ، قد تر لجعت مع ميلاد العلم الحديث في القرن السابع عشر بالتعريج ، وإن كان مايزال معظمنا يحاول تفسير السلوتك البشرئ تفسيراً سببياً ، أى ير تبــط بالأهداف والمرامى . و الأمر هكذا عند المعلمين ... ، ويفضل ما يترتب على عمليـــة نقــل المعرفة إلى التلاميذ من خارجهم من أخطاء في هذا القصل على النحو التالى :
- ثانياً: أن هناك أسبهاً نفسة تجعلنا نقف ضد محاولة نقل المعرفة إلى التلاميذ لأن محاولة نقلها قد تجعل التلميذ ينمسك بما يسمى المعرفة المنقوله إليه بعض الوقت ، (علمساً بأنها ليست منقولة ، وإنما هي معرفة من إيداع التلاميذ) حتى يسترجعها عند الامتحان . ومثل

هذه المعرفة لا تصبح جزءا أساسياً من معرفة التلميذ ، لأنها عادة لم يفهمها التلميذ ، وإنســــا اكتفى باخترائها في ذاكرته كما هي

• ثاناً وما يجعلنا نقف ضد محاولة نقل المعرفة إلى الطلاب سبب فني "بدا جوجي Peda وموجعة أول وما يجعلنا نقف ضد محاولة نقل المعرفة إلى الطلاب سبب فني "بدا جوجي Gogy على الدى البعيد . وقد يقال أنه عندما يبدو نقل المعرفة ناجحاً ، فهذا دليل على أن المعرفة المنقولة إلى الطالب قد صارت عنده اعتقاداً حقيقياً . فهو قليض عليها قبضاً شديداً . وقـــد يصلح هذا المنحنى في تعليم بعض النصوص الدينية التي تتسم بالثبات واليقين .. والكساتب بهذا بمهد المدخل الناقد يتحاشى بهذا بمهد للمدخل الناقد يتحاشى ثلاث الصعوبات التي ترتبت على تطبيق المدخل أو النظرية الحديثة . ويبين ميزات المدخل الناقد بثلث يبسر المعرفة ويبتعد بها عن تعليق المدخل أو النظرية الحديثة . ويبين ميزات المدخل الدعق " بمساعدة الثلاميذ على تحسين معرفتهم وتموها . وبناء على ما نقدم ، فسإن التعليم جراة ، وتتخلي المعلمون الذين تبنو المدخل الناقد عن الأهداف ، ويتخذ كل منهم أجنده أو خلابا محدداً من جوانب معرفة الطالب غهذا معلم يركز على مساعدة الطلاب على تحسين حسين حاباً محدداً من جوانب معرفة الطالب غهذا معلم يركز على مساعدة الطلاب على تحسين كتاباتهم حيطاً وتعييراً ، وفكراً وأسلوباً ، وجمالاً ... إلخ

و هذا معلم يساهم في تتمية وإنقان مهاراتهم الرياضية (الحساب والجبر والهندسة والفيزياء ..الِــخ) ، أو يساهم على فهم وإدراك العالم الذي يعيشون فيهمن حيث هو بيئة طبيعية واجتماعيــــة وسياســـية وجمالية ..اللخ

ويعترف "بيركنسون" أن المدخل الناقد في التعليم الذي ذكره في هذا الفصل من الكتلب " لا هسو بالأصول ، و لا هو بالمستحدث أو الجديد ، بل هو معروف المعلمين منذ " مسقراط " ، وحتسي " منتسوري " حيث نادوا جميعاً بأن كل تعلم ما هو إلا تعلم ذاتي " Self Learning " أي أن التلميذ يعلم نفسه بنفسه ، وما مهمة المعلم إلا تيسير هذا التعلم الذاتي . مهمته نيسير نمو المعرفة عنسد الطالب وتحسينها . ثم يعقد المؤلف بعد ذلك موازنة بين المدخل التقدمي والمدخل النساقد وبسهذا الفصل ينتهي الباب الأول من الكتاب .

 أما الباب الثاني فيأتى عنوانه أكثر شدة في صدمته للقارئ إذ يحمل العنوان "ضد ما بعد الحداثة " ويتضمن أربعة فصول تبدأ بالفصل الرابع حيث عنونه الكاتب بـ معرفــة بغــير تصويغ (نبرير) ومنذ البداية بيين لنا الملاقة بين المعرفة المدررة أو المعوغة والتعليم فيقول
" إن المعلمين الذين يحددون أهدافا تعليمية تحديدا مسبقا ، دائما يتبنون نظرية عقلانية فسى
المعرفة لها مبرراتها أو مسوغاتها ، وطبقا لهذه النظرية ، فالعقلانية تعتمد على خصيصسة
أساسية هي قبول تلك المعرفة فقط على أنها معرفة صحيحة ، ذلك أن المعلمين المتبنين لهذه
النظرية يريدون من طلابهم أن يتقبلوا المعرفة التي يقدمونها لهم ويحاولون - علدة - تبرير
ما يقدمون البابرهنة " على صحته ، ويلجاً بعض مدرسي الحداثة إلى غلق بساب الستراجع
باستخدام الأساليب الآكية :

 أ. أسلوب مرجعية الخبراء في هذا المجال المعرفي أو ذاك من مثل " كل علماء المجال متلقون على أن هذه النتيجة صحيحة "

ب. مرجعية التجربة الطمية " لقد أثبتت التجارب العلمية صحة هذا الغرض " .

جاو مرجعية الخبرة الحسية " إذا نظرت يعالية واهتمام فسنترك أن هذه القصية صائبة :

د أو مرجعية سلطوية " أذا المعلم وما أقوله هو الصحيح "، ويفنسد المؤلسف كال هذه
المسوغات وأشكال التبرير حتى يصل بنا إلى ظهور بعض المدرسين - طبقا فسى الولايات
المتحدة الأمريكية - الذين أطلق عليهم " مدرسو ما بعد الحداثة " الذين اتخذوا مسن الفلساقة
التحليلية وبخاصة " قنجنشتين " دعما لحركتهم في تسويغ المعرفة متحاشين بذلسك الستر اجع
النهائي والمتافض .

ولكن الملاحظ - كما يذكر الكتب أن الأساسى الذى تعتمد عليه اليقينية المعرفية هــو لعبـة اللغة نفسها - أى نظام اللغة المستعمل فى المجتمع اللغوى ، ومن ثم فإن التسويغ واقع أساسا فى داخل النسق اللغوى . أقول ولكن الملاحظ أنه "تتج عن هذا المدخل الفلسفى فى التبرير أو التسويغ انقسام المعرفة إلى أقسام شتى غير متكاملة ، وصار لكل قسم منها مجتمعه اللغــوى الخاص به والذى أصبح بمثل دائرة مغلقة بدرجة أو أخرى ."

ثم ينهى المؤلف هذا الفصل بالمجالات المعرفية التي ظهر فيها تسويغ المعرفة في مجـــالات العلوم الإنسانية و العلمية و هو ما أطلق عليه منخل ما بعد الحداثة .

للناس ، واقتصر في حديثه على جانب التطبيع الذهني فقط يحمل وا الطلاب على تقبل للنظريات والأفكار والمثل المحددة معبقا ، وهو - أى المؤلف - على وعي بان فكرة أن يكون التجليم عملية تطبيع لجتماعي تتطوى على ما هو أبعد وأكثر من هذا ، فهم تشدتمل على تطبيع وتطويع الطلاب لمؤسسات المجتمسع وتنظيماته : السياسية ، والاجتماعية على تطبيع وتطويع الطلاب لمؤسسات المجتمسع وتنظيماته : السياسية ، والاجتماعية ، ووان كان الذين أمدوا به المجتمع ، وكذلك الذين انتظموا فيه لم يدركوا طبيعته السلطوية ، ذلك لأسهم كانوا يعتقدون أن التنظيمات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية القائمة وما صحبها من تدابير ولوائسح كانت الاجتماعية والسياسية والاقتصادية القائمة وما صحبها من تدابير ولوائسح كانت الاجتماعي للصغار هي بمثابة تعامل إنمائي فعال ، كان يعد الناس ليعيشوا نوعاً من الحياسة كما "يجب " أن تعاش . ولم تظهر مقاومة هذا النوع من التربية والتعليم مقاومة مباشرة إلا بعسد أن كما "يجب " أن تعاش . ولم تظهر معامو ما بعد الحداثة " . ولم يأت نقد التربية إلا بعسد أن أصبح هؤلاء المربون مدركين إدر لكا واعيا أن المجتمع نفسه يفتقر إلى العدالة والمساواة . أصبح هؤلاء المربون مدركين إدر لكا واعيا أن المجتمع نفسه يفتقر إلى العدالة والمساواة . أصبح هؤلاء المربون مدركين إدر لكا واعيا أن المجتمع نفسه يفتقر إلى العدالة والمساواة . الشياب منهم بالملاقات الظالمة في أمريكائين الأحراق والطبقات وبين الرجال والنماء الشالمة في أمريكائين الأحراق والطبقات وبين الرجال والنماء الشالمة والمناء

و أما الفصل السادس فيحمل العنوان " تعليم بغير أساسيات " ريركز هذا الفصل على معالجة قضية المناهج في التعليم الأمريكي وما تتمهده الساحة من مناقشات ومحاضرات حولها ، وكانت أهم قضية في هذا السياق هي تلك المتعلقة بـ " ماهية ما يستحق أن يعسوف أو يتم تعليمه في أمريكا في أثناء المفترة التي أنشئت فيها المدارس العامة " وبعد أن انتسهى المؤلف من تقديم نظريته في الفصول السنته "المثابقة ، ونقتي "المثابة عن تقديم نظرة و هؤلاء المتخصصون فـي المربية هم :

"بيتر دبليو ليرازيان Peeter W.Afrasian "وهو أستاذ في كلية بوسطن وخبير في التعريب الميدائي للطلاب للمعلمين فينقد الكتاب على ضوء خبرته . بحقائق التعليم كما هو في الواقسم الممارسة . وقد جاء ذلك النقد في الفصل السابع الذي حمل عنوان " للتربية الناقدة وحقسائق التعليم " و تجد فيه القرئ نقداً قاسياً.

أما الناقد الثانى فهو " جويل مبرنج Joel Spring " للذى نقد الكتاب من وجهة نظـــر القـــوى السياسية العاملة فى للمجتمع الأمريكي . وتضمن ذلك النقد الفصل الثامن الذى لتخذ عنوانـــــا هو " التربية الناقدة والقوى للسياسية " .

وأما الناقدة الثالثة والأخيرة فهى "جوان بيرشنا بن Joan Burs Tyn "حيث قدمت نقداً للكتاب من منظار الممماواة بين الجنسين وحمل الفصل التاسع العنوان التالى " التربيــة النــاقدة مسن منظور الممماواة بين الجنسين .

أما الفصل العاشر والأخير نقد كتبه المؤلف تحت عنوان " ردى على نقادى " ويرد فيه عليهم رداً موضوعيا يتسم بأنب العلماء ، فيوافقهم على ما أصابوا فيه ، ويخالفهم ويدافع عن منا راى أنه مصيب فيه .

والله اسأل أن يجد القارئ لهذا الكتاب ما يفيد ، والله من وراء القصد موفقاً ومعيناً .

حركة التربية

ندوات ومؤتمرات

الاتجاهات السائدة في البحث التربوي

 الجودة النوعية للتعليم العالى ، والبحث العلمى في الوطن العربي



د.عصام توفيق قمر"

فى ضوء ما تشهده مناهج البحث التريوى فى الأونة الأخيرة من ثورة على ميراث منهجى يحمل كثيراً من المثالب ، نظم قسم أصول التربية بكلية التربية بكفر الشيخ ندوته العلمية الرابعة لمناقشة المستجدات والانتقادات للتى تتعرض لمها مناهج البحث الشائعة الاستخدام والمعروفة لدى الباحثين

وقد بدأت الندوة بكلمة افتتاحية للأستاذ الدكتور/رضوان البارودى عميد الكلوة وراعى النســـدوة ، تلاه كلمة الأستاذ/ ليراهيم عصــنتٍّ مطاوع رئيس الندوة . وقد شارك فى الندوة جمع كبير مـــــن المساده الأستاذه والباحثين بالجامعات ، والمراكز البحثية، بالإضافة إلى بعض المسئولين بـــوزارة النربية والتعليم ، وطلاب الدراميات العليا من جامعة طنطا ، والجامعات الأخرى .

فعالية أخذ الملحوظات ووضوح الأهداف في فهم عناصر المنهج والإنجاه نحو بعض الممارسك التربوية لدى مديرى المدارس بالتعليم العام (د. المهدى محمود سالم) .

رؤية نقدية للمعالجة الإحمثانية السائدة في البحوث التربوية في مصر (د.مجدي ماهر مسيحه).

وقد إنتهت الندوة إلى مجموعة من التوصيات منها :

- دعوة الباحثين في كليات التربية لنبذ المناهج البحثية التي تجاوزها التغيير
 القائم في عالمنا المعاصر
- أن يتم تتريس مناهج البحث المعاصرة في مرحلة البكالوريوس والليسانس
 ومرحلة الدراسات العليا بالدباومات والماجستير والدكتوراه.

"باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

- أن تسعى هيئات التدريس بكليات النربية إلى عمل البحوث الجماعية ، وبحوث الفريـــق للمستفادة من الثراء المعتوقع من هذه البحوث.
- أن نوضع استر انيجيات عامة لتحكيم البحوث المقدمة لطلاب الماجسـتير والدكتــوراه ،
 وكذلك لتحكيم بحوث النرقى التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بكليات النربية.
 - الاهتمام بتأصيل المنهج النقدى في البحوث التربوية.



مؤتمر الجودة النوعية للتطيم العالى والبحث العلمى في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية القاهرة ٢٠٠٢ ديسمبر ٢٠٠١ م

أعداد تدخياء الدين زاهر

تأتى أهمية هذا المؤتمر ليس فقط من أهمية موضوعه بل الأنه يمثل المؤتمر الثامن للوزراء المسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمي في الوطن العربي. وقد عقد في رحاب الجامعة العربية بالقاهرة .وقد سبق عقد هذا المؤتمر إجتماع تمسهيدى للجان الخبراء (ثلاث لجان) التي استعرضت الدراسات المتصلة بالمؤتمر من خلال ثلاثة محاور:--

المحور الأول التعليم العالى :

وقد ناقشت هذه الجنة في هذه المحاور در اسات عن

- استيعاب الأعداد المنزايدة الطالبي التعليم العالي
 - التمويل الحكومي والخاص التعليم الخاص
 - ربط مخرجات التعليم العالى بسوق العمل

الأستاذ الجامعي الميدع

تيسير فرص الإبداع في الجامعات العربية

فى حين ناقشت اللجنة الثانية محور البحث العلمي وقد شارك فيها كاتب هـــذه السطور بدعوة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلسوم . وقد طرحت الدراسات الثالية بخصوص البحث العلمي العربي :

- التسيق بين مؤسسات البجث العلمى
 - عائد الاستثمار في البحث العلمي
 - إدارة المشاريع البحثية
- آليات تفعيل التعاون العربي والدولي في البحث العلمي
- أما اللجنة الثالثة فقد ناقشت دراسات المحور الثالث وهو المحور المشئرك
 وهي:
 - البحث العلمي بين ملاحقة المستجدات العالمية والوفاء بالاحتياجات القومية
 - نظم الجودة الشاملة في التعليم العالى والبحث العلمي .
 - هيكلية نظم التعليم العالى والبحث العلمي
 - تكنولوجيا المعلومات ومؤسسات التعليم العالى والبحث العلمى

كما ناقشت لجان الخبراء النقارير المقدمة من المنظمة العربية للتربية والثقافسة والمطوم عن تتفيذها لتوصيات مؤتمر وزراء التعليم العالى والبحث العلمى السابع وأقرت مشروع التقرير النهائى المقدم للسادة الوزراء وتأسيساً على ذلك بدأ المؤتمر الثامن للوزراء في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠١/١٢/٢٥ وامتد إلى يسوم الخميس الموافق ٢٠٠١/١٢ .

وقد تضمنت أيام المؤتمر جلسة افتتاحية تم جلسة إجرائية (لاختيار نائبي الرئيس والمقرر واعتماد جدول أعمال المؤتمر). ثم ثلاثة جلسات عمل كالتالي:

جلسة العمل الأولى :

وناقشت أربعة تقارير:-

- تقرير لجنة المتابعة الوزارية عن تنفيذ الدول لتوصيات الدورة السابعة.
- نقرير مدير عام المنظمة العربية عن نتفيذ المنظمة التوصيـــات الموجهــة إليها.
 - تقرير لجنة الخبراء للدورة الثامنة.

مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لتطويــــر الأداء النوعــي لـــبرامج التدريس ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية.

جلسة العمل الثانية : وكانت عبارة عن دائرة مستديرة حول "ضبط الجودة النوعية لتطوير التعليم العالى والبحث العلمى باستخدام التقانات المتطورة " أعتبها اجتماع لجنة الصداغة .

جلسة العمل الثالث

وتتاولت مآيلي :

اعتماد تقرير المائدة المستديرة

اعتماد النقرير النهائي والتوصيات

تحديد مكان وزمان لنعقاد للمؤتمر التلممع

ثم انتهى المؤتمر بجلسة ختامية وأعلنت فيها التوصيات



إصدارات جديدة

المراجع العربية

- ١ -- حسين كامل بهاء الدين (٢٠٠٠): الوطنية في عالم بلا هوية: تحديدات العولمة ، (القاهرة: دار المعارف).
- ٢-إيراهيم عبدالوكيل الفار (٢٠٠٠): إعداد وإنتساج برمجيات الوسسائل
 المتعددة المفاعلية ، (طنطا: الدلمة لنكنولوجيا-الحاسبات حلا)
 - ٣ السيد يمن (٢٠٠١): العالمية والعوامة ، (القاهرة : نهضة مصر ، ط٢)

المراجع الاجنبية

- Dnukles, D.R and Robert.J.S; (1993); A Primer For School Risk Management: Creating and Maintaining District and Site- Based Liability Prevention Programs, Boston, Allyn and Bacon. 209 Pages.
- Beare, H. and Slaughter, R., (1993); Education For the Twenty-First Century, Routledge. 180 Pages.
- Mayers, R. E. and Torrance, E.P., (1994); What Next?: Futuristic Scenarios For Creative Problem Solving, Zephyr Press.286 Pages.

- Hoyle, Johan R., (1995); Leadership and Futuring: Making Visions Happen, Cowrin Press. 68 Pages.
- Steinberg Laurence, (1996); Beyond The Classroom: Why School Reform Has Failed and What Parents Need to Do, Simon & Schuster. 223 Pages.
- Jones, Glenn R. (1997); CyberSchools: An Education Renaissance, Jones Digital Century. 180 Pages.
- Rowley, Danie James; (1998); Strategic Choies
 For The Academy, San Francisco; Jossey- Bass
 Publisher. 190 Pages.
- Lippitt, Lawrence L., (1998); Preferred Futuring:
 Envision the Future You Want and Unleash the
 Energy to Get There, Berrett- Koehler. 221 Pages.
- Barry, Bryan.H, (1997); Strategic Planning WorkBook For Nonprofit Organizations, Amhrest H. Wilder Foundation. 130 Pages.
- Branch, Melville C,(1998) Comprehensive
 Planning For 21 st Century: General Theory and
 Principles,Preager. 184 Pages.
- Kelly, E. D., and Becker, B., (2000); Community Planning: An Introducation to the Comprehensive Plan, Island Press. 478 Pages.
- Withrow, F. With, Long, H. and Marx, G.,
 (1999); Preparing Schools and School Systems for

Contents

-Encyclopedia of Education and The Future:

The Delphi Technique

Dr.Dia Zaher

275 -280

Reviewing Book

Teachers Without Goals , Students Without Perposes

Dr. Abedel Radi Ibrahim

281-288

-Educational Movement

·Conferences & Assembles

289 - 292

New Publications

293-294

Contents

Editorial	4-6
Articles in Arabic:	
•Teacher Accreditation Criteria in Egypt in t	he
Light of new international directions.	
Dr. Salama Hassan & Mohamamed Ibrahim	9-68
•New directions in educational cost research	es.
Dr.Khalaf Mohamed El-Beheery	69-96
•Primary Stage Aarabic Language book and its Dir Values in Kuwait	ective 97- 128
Dr.AbduAllah Al - Kandary	9/- 128
•Educational Policy in New Urban Societies.	
Dr.Hanan Ismail Ahmed	129-174
Management of Merge Environments for ear	ly
Intervention With Handicapped Children	in early
Child hood	
Dr.Nagda Ibrahim Ali Suliman	175 -242
•Evaluation of the Training Program for Ma	nagers
and their Assistants in Public Education.	
Dr.Samia Mohamed Awad	243 - 274

Journal Strategic & Innovative research In Arab Education & Human Development

Editor - In - Chief Dr. Dia EL- Din Zaher Editorial Managers

Dr. Moustafa Abdel El-Kader ziada Dr. Nadia Yossef Kamal

> Editorial Counsetors Dr. Ahmed El-Mahdi Dr. Hamed Ammar

Editorial Counselors
Dr. Hassan El-Balewy
Dr. Hassan Salama
Dr. Rafica Hammoud
Dr. Zeinab El - Naggar
Dr. Talaat Hassan
Dr. Arafa Ahmed Hassan
Dr. Ali Khalil Moustafa
Dr. Mohamed Al - Ansary

Editorial Secretary Mr. Moustafa Abdel Sadek

All Correspondence Should Be
Addressed to:
The Editor - In - Chief, Future of
Arab Education, to The Folling
Addresse
Zaher-Prof. Dia El - Din

Faculty of Education - Ain Shams University - Roxy, Misr AL Gididah

Cairo - Egypt Fax + Tel: 4853654 M. 0105102391

Future of Arab Education

Eight Year Issue No.24 January 2002

Published by:
Arab Center For
Education and
Development (ACED)

With:

Arab bureau of
-Education for the Gulf States
-Al- Mansoura University

قواعد النشر بالجلة

قواعد عامة:

- قتم الطلة بنشر البحوث والدراسات الأصياة، النظرية والتطبيقية شريطة ألا تكود قد سبق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر ال جملات أحرى .
- و ترحب الحلة بالنشر في شين فروع التربية وعلم النشى وعلوم المستبل ووعاصة في الهادين الثالية: المسسامج وطراق التدويس وعلم النشي التعليمية الكولوجية التعليمية التصاديات التعليمية المؤمنية والدراسسات المستبلية، الإدارة التربية والمناسبة المرابية واحتماعها المسحد النفسية والتربية الحاسة، تعليم الكبارة التحميلية التربيعية التربيعية التربيعية التربيعية التربيعية المناسبة ا
- ه ترحب الطلة بما يصل إليها من مرامعمات وهروض علمية حادة للكتب إلحديثة، على ألا بزيد حجم الراحصة. عرر خس صفحات.
- ترحب الهلة بيشر التقارير عن الدوات والمؤتمرات والأشطة العلمية والأكادئية للحطفة في شمسيق ميسادين العلوم التربورية والمستقبلية ، داخل المطلقة العربية وحارجها.

شروط الكعابة

- يقدم البحث مطيوعاً من تسمتين به ملعص البحث (100-150 كلمة) باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية
 مع ديسك ينظام متوافق مع I B M .
- لا يزيد هدد صفحات البحث عن 30 صفحة في (حمم الكوارتو) على وجه واحد ، مع تسديلا مسافة ونصف بين السطر والسطر . وفي حالات عاصة يمكن الإثناق مع هيئة التجزير على شروط نشر البحوث السق تويد هو خذا المدد من الصفحات.
 - ما نشر ق الحلة لا يجوز نشره ق مكان آخر ، وعن للمحلة إحادة نشره بأية صورة أخرى.
- تمرض المحدوث المقدمة النشر على نحو سرى- على عكمين من المتحصصين الذي يقع موضوع البحست
 ق صميم تحصصهم، وقد يطلب من الباحث إهادة النظر في بحثه في ضوء ما بيديه الحكمون.

المصادر والحوامش

- بشار إلى جميع المصادر في عن البحث بذكر اسم المؤلف كاملا، وسنة الشر، ورقم الصفحة، بين فوسسيون
 مكذا مثل راهصد المضام ، ١٩٥٦ ، ٩٥)، وبذكر الله، المؤلف الأحني مكذا (Masini , 1993 , 103).
 - تدرج الراجع في قائمة عاصة في غاية البحث مرتبة ألفيائها حسب الأسلوب العالى :
 - الكتب: اسم المؤلف؛ (تاريخ النشر) ، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر ، وقم الطبعة ، أرقام الصفحات.
- المحقول: اسم الباحث، وتاريخ النشر) ، عنوان البحث، اسم الهلة ، وقم الهلة ، ولم العدد ، أوقام الصفحات. الحذول: (إن وصدت) : تكون مختصرة بقدر الإمكان ، ول أعلى الصفحة ، ويوضع كل حدول في السرب مكسان ممكن من المكان الذي أشير إليه فه ، ويأتن وقم وعنوان الحداول أعلام.

Future of Arab Education



Journal Strategic & Innovative Researh in Arab Education & Human Development

Volume 8

Number 24

January 2002

The Delphi Technique Dr.Dla Zaher

 Teacher Accreditation Criteria in Egypt in the Light of new international directions.

Dr. Salama Hassan & Mohamamed Ibrahim

· New Directions in Educational Cost Researches.

Dr.Khalaf Mohamed El-Beheery

 Primary Stage Asrabic Language book and its Directive Values in Kuwait

Dr. Abdu Allah Al - Kandary

· Educational Policy in New Urban Societies,

Dr.Hanan Ismail Ahmed

 Management of Merge Environments for early intervention With Handicapped Children in early Child hood

Dr.Nagda Ibrahim Ali Suliman

*Evaluation of the Training Program for Managers and their Assistants in Public Education.

Dr.Samia Mohamed Awad

Prospective- book Review, Symposia and Conferences, Education pioneer Open Forum, Educational Experiences, New Publication